



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES**  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS**  
**HABILITAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

**ANA GABRIELLA BARBOSA SILVA**

**A REDAÇÃO DO ENEM COMO UM MECANISMO DE POLÍTICA LINGUÍSTICA:**  
**UM ESTUDO EM MATERIAIS DIDÁTICOS DO ENSINO MÉDIO**

**JOÃO PESSOA- PB**  
**2017**

**ANA GABRIELLA BARBOSA SILVA**

**A REDAÇÃO DO ENEM COMO UM MECANISMO DE POLÍTICA LINGUÍSTICA:  
UM ESTUDO EM MATERIAIS DIDÁTICOS DO ENSINO MÉDIO**

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal da Paraíba como requisito para a obtenção do grau de Licenciada em Letras, habilitação em Língua Portuguesa.

Orientadora: Dr<sup>a</sup>. Socorro Cláudia Tavares de Sousa

**JOÃO PESSOA-PB  
2017**

Catálogo da Publicação na Fonte.  
Universidade Federal da Paraíba.  
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA).

Silva, Ana Gabriella Barbosa.

A redação do ENEM como um mecanismo de política linguística:  
um estudo de materiais do ensino médio. / Ana Gabriella Barbosa  
Silva.- João Pessoa, 2017.

95f.:il.

Monografia (Graduação em Letras - Língua portuguesa) –  
Universidade Federal da Paraíba - Centro de Ciências Humanas,  
Letras e Artes.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Socorro Cláudia Tavares de Sousa

1. Redação do ENEM. 2. Mecanismo de política linguística. 3.  
Livro didático. I. Título.

BSE-CCHLA

CDU 81:37

**A REDAÇÃO DO ENEM COMO UM MECANISMO DE POLÍTICA LINGUÍSTICA:  
UM ESTUDO EM MATERIAIS DO ENSINO MÉDIO**

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Socorro Cláudia Tavares de Sousa, UFPB  
Orientadora

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Andrea Silva Ponte, UFPB  
Examinadora

---

Me. Cynthia Israelly Barbalho Dionísio, UFPB  
Examinadora

---

Luana Fracisleide Pessoa de Farias, UFPB  
(Suplente)



## DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho a Saulo, à Diana e à Rosemary, meus amores, que em meio a dias turbulentos foram meu alento e proteção. A vocês, todo o meu carinho, amor e dedicação.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, todo poderoso, criador de toda a existência, que me deu força durante esses quatro anos de curso e com o seu olhar de amor e compaixão nunca me deixou só.

À minha mãe, Rosemary Barbosa, que durante esses anos, principalmente nos últimos semestres do curso, segurou uma responsabilidade muito grande. Como avó, embalou, cuidou e protegeu minha filha Diana enquanto eu precisei me ausentar para finalizar as atividades do curso. Sei que seria impossível chegar até aqui se não fosse a presença da minha mãe na minha vida e na vida de Diana.

A Saulo Santana de Aguiar, meu marido e amigo. Uma história que começou no curso de Letras e desaguou para vida. Sem você, esse trabalho não seria possível. Obrigada por me fazer companhia e por ouvir minhas inquietações sobre o Enem com toda paciência. Sei que muitas vezes interrompi seu trabalho e você com toda a generosidade e amor parava um pouco suas coisas para refletir comigo. A você, meu muito obrigada!

À Diana Barbosa de Aguiar, minha pequena menina, que nasceu perto de terminar esse curso e mudou minha vida completamente. Das coisas mais difíceis desses dias, minha filha, foi ficar um pouco longe de você. Apesar disso, você sempre estava me esperando com um belo sorriso e esse sorriso foi meu combustível quando o cansaço queria me abater. A você, minha dedicação eterna.

A João Paulo, meu querido irmão, que mesmo estando em Floripa continuou sua torcida por mim. Obrigada por seus conselhos e por sempre se preocupar com sua irmã. Amo você, meu doce irmão.

A Assis, meu pai, que mesmo morando longe acompanhou minha trajetória nesse curso e torceu por mim.

A Gabriel, meu primo-irmão, que muitas vezes me deu uma forcinha brincando com Diana enquanto eu finalizava esse trabalho. Agradeço também aos meus familiares, em especial, minhas tias Rute, Rosilma e Lourdes e as minhas avós Luzia e Carmelita pelo apoio.

Aos amigos do curso de letras, em especial, Janaína Ferreira, parceira do curso e no Prolicen, e também a Rodolfo Dantas, Rodrigo, Nayara, Seu Carlos França, Claudinha, Ingrid e Laís.

À professora Socorro Cláudia, e orientadora deste trabalho, por sua imensa generosidade em aceitar compartilhar seus inestimáveis conhecimentos e me auxiliar em minhas dificuldades, para a consecução desta pesquisa.

Às amigas e colegas do Nepel, por estarem presentes em boa parte de minha caminhada na academia.

Aos demais mestres e professores que passaram por minha vida, deixando as marcas de seus saberes que em muito contribuíram para eu chegar até este momento.

## RESUMO

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), criado em 1998, nasceu com o objetivo de revelar um panorama da realidade da Educação Básica no Brasil. Durante onze anos, o ENEM permaneceu com esse objetivo, mas em 2009 sua estrutura, como também a sua função foi ampliada. Naquele ano, além de revelar a face do Ensino Médio, o ENEM passava a ser um dos principais instrumentos de acesso ao Ensino Superior suplantando boa parte dos vestibulares tradicionais. Após essa mudança, o exame ganhou um espaço importante dentro das escolas brasileiras, como também tornou-se objeto de estudo de muitas pesquisas (GOMES,2013; VINCENTINI,2015; RESENDE,2016). Tendo em vista essa relevância do exame, o presente trabalho foca na prova de redação com o objetivo de investigar a Redação do Enem como um dispositivo capaz de interferir na seleção das atividades de produção textual dos livros didáticos do Ensino Médio. Para atender o objetivo traçado, selecionamos uma coleção aprovada pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD, 2015), intitulada “Português Contemporâneo: Diálogo, uso e reflexão”, da editora Saraiva. Na coleção, selecionamos as atividades de produção textual sugeridas nas seções “Hora de Escrever” e “Por dentro do Enem e de outros vestibulares” e o projeto temático “Simulado Enem- A redação em exame”. Os dados obtidos dessas seções foram interpretados à luz da Política Linguística, mais especificamente, da noção de mecanismos de Shohamy (2006), pois para a autora existem mecanismos capazes de promoverem políticas linguísticas, sendo os testes de língua compreendidos como um desses dispositivos. Após a análise qualitativa dos dados, concluímos que a Redação do Enem atua como um mecanismo dentro da obra analisada, contudo essa ação ocorre de modo distinto nos três volumes. No volume três, a Redação do Enem atua expressivamente, ao passo que nos dois primeiros volumes a atuação acontece em relação aos temas que já estiveram presentes na prova de Redação do Enem.

**Palavras- Chaves:** Redação do Enem, Mecanismo de Política Linguística, Livro Didático.

## ABSTRACT

The National High School Examination (ENEM), created in 1998, came with the aim of bringing a panorama of the reality of Basic Education in Brazil. For eleven years, ENEM remained with this objective, but in 2009 its structure, as well as its function was expanded. That year, in addition to revealing High School face, ENEM became one of the main instruments of accessing Higher Education, supplanting a large part of the traditional vestibular. After this change, the exam gained an important place within Brazilian schools, as it also became the study object of many researches (GOMES, 2013; VINCENTINI, 2015; RESENDE, 2016). Considering this exam relevance, the present work focuses on the writing test with the objective of investigating Enem Writing Test as a device capable of interfering in the selection of the activities of textual production in high school textbooks. To meet this goal, we have selected a collection approved by the National Textbook Plan (PNLD), titled "Contemporary Portuguese: Dialogue, Use and Reflection", by Saraiva. In the collection, we have selected the textual production activities suggested in the sections "Time of Writing" and "Inside Enem and other vestibular" and the thematic project " Enem Preliminary Test - The writing in examination". The data obtained from these sections were interpreted in the light of Language Policy, more specifically, in the notion of mechanisms by Shohamy (2006), because for the author there are mechanisms capable of promoting linguistic policies, in which language tests are understood as one of these devices. After the qualitative analysis of the data, we concluded that Enem Writing Test acts as a mechanism within the analyzed work, however this action occurs differently in the three volumes. In volume three, Enem Writing Test acts expressively, whereas in the first two volumes the performance happens in relation to themes which were already present in Enem Writing Test.

**Keywords:** Enem Writing Test, Language Policy Mechanism, Textbook.

## **LISTA DE FIGURAS**

- Figura 1-**Protótipo de Shohamy 1: mecanismos entre as ideologias e práticas
- Figura 2-** Protótipo de Shohamy 2: mecanismos afetando as políticas linguísticas
- Figura 3-** Anúncio da escola de idiomas Yázigi
- Figura 4-** Anúncio do Curso de Português e Centro de Estudos Valdenora Nogueira
- Figura 5-** Abertura da unidade 1 do terceiro volume
- Figura 6-** Capas dos livros que compõem a coleção
- Figura 7-** Simulado Enem- A redação em Exame
- Figura 8-** Contexto de Produção e Recepção da Redação do Enem
- Figura 9-** Treinamento para o projeto
- Figura 10-** O texto dissertativo-argumentativo na seção “Por dentro do Enem e do Vestibular”
- Figura 11-** Gêneros textuais utilizados nas atividades de produção textual.
- Figura 12-** Proposta de Produção de um debate regrado
- Figura 13-** Texto de apoio 1 para o debate regrado
- Figura 14-** Texto de apoio 2 para o debate regrado
- Figura 15-** Texto de apoio 3 para o debate regrado
- Figura 16-** Proposta 1 de redação da coleção
- Figura 17-** Proposta da Redação do Enem 2014
- Figura 18-** Proposta 2 de redação da coleção
- Figura 19-** Proposta de Redação do Enem 2012
- Figura20-** Proposta 3 de redação da coleção
- Figura 21-** Proposta de Redação do Enem 2014
- Figura 22-** Orientações para a escrita da Redação do Enem
- Figura 23-** A dissertação: o contexto de avaliação
- Figura 24-** Competências Avaliadas na redação do Enem
- Figura 25-** Última atividade de produção textual da unidade três do terceiro volume

## **LISTA DE QUADROS**

**Quadro 1-** Competências e habilidades exigidas na antiga matriz do exame

**Quadro 2-** Áreas do conhecimento e seus respectivos componentes curriculares

**Quadro 3-** Competências e habilidades da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

**Quadro 4-** Temas da Redação do Enem

**Quadro 5-** Antiga Matriz de Correção da Redação do Enem

**Quadro -6** Estratégias de coesão textual

**Quadro 7-** Projetos de produção textual da coleção analisada

**Quadro 8-** Gêneros do discurso utilizados na seção “Por dentro do Enem e outros vestibulares”

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

<b>ENEM</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>EM</b>	Ensino Médio
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>LIBRAS</b>	Língua Brasileira de Sinais
<b>LGBT</b>	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>OCMS</b>	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
<b>PCNs</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental
<b>PNLD</b>	Plano Nacional do Livro Didático
<b>PROLICEN</b>	Programa das Licenciaturas
<b>PROUNI</b>	Programa Universidade para Todos
<b>PSS</b>	Processo Seletivo Seriado
<b>UFPB</b>	Universidade Federal da Paraíba

## SUMÁRIO

1. Introdução.....	11
2. Noções ampliadas de política linguística: para além dos decretos, leis e regulamentos.....	14
3. O percurso histórico do Exame Nacional do Ensino Médio.....	26
3.1 As faces do Exame Nacional do Ensino Médio: Um estudo da estrutura do teste.....	29
4. A prova de linguagens, códigos e suas tecnologias: o foco na redação.....	32
4.1 A prova de redação do Enem.....	35
5. A redação do ENEM na coleção “Português contemporâneo: Diálogo, reflexão e uso”: Um mecanismo de política linguística.....	43
5.1 A descrição da coleção e de seus fundamentos teóricos-epistemológicos.....	43
5.2 Projeto Simulado Enem- A redação em exame.....	47
5.3 “Por dentro do Enem e do vestibular” .....	50
5.4 A seção “Hora de Escrever” .....	52
6. Considerações finais.....	63
7. Referência bibliográficas.....	66
Anexo- lista de figuras.....	70



## 1. INTRODUÇÃO

“A redação do Enem como um mecanismo de política linguística: uma análise em livros didáticos do Ensino Médio” é fruto de um trabalho desenvolvido ao longo de minha participação no Prolicen, no período de 2013 a 2016 com os projetos intitulados “A argumentação no Ensino Médio”, em que foi enfocada a sequência argumentativa a partir de Adam (2008), e “A argumentação no Ensino Médio: a redação do Enem em Foco”, em que foi enfocada a política linguística a partir de Shohamy (2006).

Esses projetos funcionavam em duas frentes: uma voltada para a pesquisa e a outra engajada com a extensão. Na extensão, trabalhamos a Redação do Enem com alunos do terceiro ano do Ensino Médio matriculados na rede pública de ensino. Já na frente da pesquisa, ao longo desses três anos, nosso contato deu-se com os professores da escola pública na tentativa de investigar o impacto da Redação do Enem no discurso e nas práticas desses professores. Muitas reflexões foram construídas durante o Prolicen e desaguaram neste trabalho contribuindo significativamente na construção desta pesquisa.

Além dessa vivência, este Trabalho de Conclusão de Curso também é reflexo das minhas memórias enquanto estudante do Ensino Médio. A geração que cursou o Ensino Médio durante os anos de 2010 e 2012 enfrentou uma situação atípica : o tradicional vestibular da Universidade Federal da Paraíba, o Processo Seletivo Seriado (PSS), acabaria no ano de 2012, pois o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) substituiria o tradicional processo. Depois dessa notícia, muitos professores viram-se divididos entre ensinar para o vestibular, que ainda dava seus últimos sinais de vida, ou ensinar para o Enem, que, em 2009, havia passado por uma grande reforma na sua estrutura e muitos professores não sabiam como essa nova versão seria realizada de fato. Esses três anos foram marcados pelo peso dos testes para professores, alunos e a equipe pedagógica da escola. De algum modo, essas memórias encontraram abrigo e respostas no projeto desenvolvido no Prolicen, já que a Redação do Enem era o nosso objeto de estudo em todas as edições.

Além dessas justificativas, o presente trabalho também surge devido à ausência de pesquisas na área de Política Linguística que investiguem o efeito dos testes de língua nos materiais didáticos. Existem trabalhos que recorrem ao livro didático, mas focam nesse material com o objetivo de investigar a prática do professor (RESENDE, 2016; GOMES, 2013) e traçar as possíveis interferências dos testes de língua na aula ministrada por estes. Diferentemente da perspectiva adotada por nós nesta monografia, essas pesquisas encontram espaço na literatura sobre “Efeito Retroativo” que, segundo Vincentini (2015, p.64), é “o impacto exercidos pelos testes/avaliação no ensino e na aprendizagem”.

Nossa pesquisa encontra na perspectiva da Política Linguística subsídios teóricos para compreender questões de ideologias que perpassam a redação do Enem. Portanto, é na compreensão de mecanismos perpetuadores e disseminadores de ideologias e práticas linguísticas, desenvolvida por Shohamy (2006), que a Redação do Enem é colocada como um desses mecanismos. Considerando a relevância que o Exame Nacional do Ensino Médio tem ganhado no contexto escolar, principalmente depois da sua reestruturação em 2009, partiremos da hipótese de que a Redação do Enem, como um mecanismo de política linguística, afeta as atividades de produção textual presentes em livros didáticos do Ensino Médio.

A fim de verificar a validade dessa hipótese, traçamos como objetivo deste trabalho *investigar a Redação do Enem como um dispositivo que interfere na seleção das atividades de produção textual dos livros didáticos do Ensino Médio*. Para a investigação desse objetivo, escolhemos a coleção “Português Contemporâneo: Diálogo, reflexão e uso”, dos autores William Roberto Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien da editora Saraiva. Essa coleção foi aprovada pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) e será utilizada nas escolas públicas de João Pessoa, caso ela seja escolhida pelos professores, nos anos de 2018 a 2020. Optamos também por essa coleção tomando por causa da acessibilidade. Foi na Escola de Ensino Fundamental e Médio Pedro Anísio B. Dantas, localizada no bairro do Ipês, que a coordenação pedagógica nos cedeu para a construção desta pesquisa.

“Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso” é uma coleção composta de três volumes, sendo o primeiro volume destinado aos alunos do 1º Ano, o segundo volume dirigido aos alunos do 2º Ano e o terceiro volume para os alunos do 3º ano do Ensino Médio. Cada livro é constituído de 4 unidades. Seleccionamos três partes do livro para serem analisadas, sendo elas a seção “Hora de Escrever”, “Por dentro do Enem e do vestibular” e a dos “Projetos Temáticos”. A seção “Hora de Escrever” é destinada às atividades de produção textual. Essa, por sua vez, está inserida dentro de uma outra seção intitulada “Produção de Texto”, que trabalha com atividades de interpretação textual, sendo as atividades de escrita disponibilizadas na seção “Hora de Escrever”. Tendo em vista que a seção “Hora de Escrever” é destinada tão somente para as atividades de produção textual, seleccionamos a referida seção para ser analisada.

Na coleção, a seção dos “Projetos Temáticos” está inserida no final de cada unidade. Os “Projetos Temáticos” são constituídos das atividades de produção textuais realizadas ao longo de cada unidade. Dentre os projetos temáticos disponibilizados ao longo dos três volumes, seleccionamos o projeto “Simulado Enem- A redação em exame” para ser analisado, já que esse projeto trabalha especificamente com o texto dissertativo-argumentativo exigido na prova de redação do Enem.

Tendo em vista as particularidades desta pesquisa, desenvolvemos um trabalho dentro de uma abordagem qualitativa, pois conforme pontua Minayo (2001, p.14 *apud* Gerhardt e Oliveira, 2009, p. 32): “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização das variáveis”. Sendo assim, é na abordagem qualitativa que a nossa pesquisa se ancora e se desenvolve.

Traçada a hipótese, o objetivo, a metodologia, como também o aporte teórico utilizado por nós, passaremos à organização retórica deste trabalho. Afora essa introdução, este trabalho é constituído de três capítulos destinados à fundamentação teórica, sendo eles: o capítulo 2 intitulado “Noções ampliadas de política linguística: para além dos decretos, leis e regulamento”. Esse capítulo é a pedra basilar desse trabalho, pois trazemos algumas noções de política linguística instituída na área, como também a noção adotada por nós. O capítulo 3, intitulado de “O percurso histórico do Exame Nacional do Ensino Médio”, traz um panorama da história do Enem, bem como as suas modificações instituídas durante os dezenove anos do exame. Já o capítulo 4 com o título “A prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias: o foco na Redação”, aborda as particularidades da prova de Redação, como também traz discussões sobre a Matriz de Correção da Redação do Enem responsável por avaliar o texto dissertativo-argumentativo. Finalizada fundamentação teórica, inicia-se a análise da coleção com o capítulo “A Redação do Enem na coleção “Português Contemporâneo: Diálogo, reflexão e uso: um mecanismo de política linguística”. Na análise, jogamos às luzes da teoria da Shohamy( 2006) para analisarmos as atividades de produção textual presentes na coleção. E, por fim, finalizamos com as “Considerações Finais” com as conclusões sobre a pesquisa empreendida por nós.

## 2. NOÇÕES AMPLIADAS DE POLÍTICA LINGUÍSTICA: PARA ALÉM DOS DECRETOS, LEIS E REGULAMENTOS

Conceituar política linguística não é um exercício fácil. Dentro do campo emergem (e emergiram) noções de política(s) linguística(s) diversa(s) que progressivamente ampliaram o escopo da área. Apesar dessas multiplicidades de noções, é possível estabelecer um ponto em comum entre elas. Sendo assim, independente da perspectiva teórica adotada, política linguística é, antes de tudo, manipulação na(s) língua(s).

Se de algum modo estamos lidando com um campo movediço, faz-se necessário resgatarmos algumas dessas definições com o objetivo de trazer um panorama que ilustre de que maneira tais manipulações, em torno da língua, foram sendo compreendidas nos estudos e pesquisas da área. Todavia, antes de focarmos nessas noções, convém retornamos à década de 60 e contextualizarmos o surgimento da área, até porque resgatar esse contexto de formação implica também trazer à luz determinadas noções sobre política linguística.

Em 1960, a política linguística, além de ser uma atividade prática, passava a se constituir como um campo de pesquisa. Após a descolonização da África e Ásia e devido à heterogeneidade étnica, racial e linguística dos povos que habitavam esses continentes, foi necessária uma reestruturação profunda nas mais diversas instâncias sociais, logo seria necessário estabelecer qual a língua das novas nações. Ou seja, fazia-se necessário selecionar, dentro da multiplicidade de línguas, a oficial (RIBEIRO DA SILVA 2010). Nessa fase inicial, a diversidade linguística era compreendida como um problema a ser superado pelos linguistas, pessoas responsáveis pelo planejamento linguístico. Sobre isso, Ponte (2015) nos esclarece que:

Nas décadas de 60 e 70, a planificação linguística teve como foco a escolha da língua com propósitos de construção nacional e a modernização. A diversidade linguística, segundo a visão de grande parte dos linguistas da época, representava um sério obstáculo para o desenvolvimento da nação, enquanto a homogeneidade, representada pela escolha de uma língua nacional adequada, estava associada à modernização inerente ao projeto ocidental. O ideal de uma nação -uma língua- difundido no final do século XIX havia deixado marcas e agora as jovens nações descolonizadas da África e da Ásia passavam por um processo similar ao vivido na América Latina. (PONTE, 2015, p. 72-73)

Essas questões acabaram definindo a noção de política linguística da época como sendo responsável por minimizar (e por que não anular?) as diversidades, já que uma língua era selecionada, em detrimento de outras, e essa ganhava o título de oficial. Portanto, definir a política linguística nessa fase inicial da área, seria, segundo Ribeiro da Silva (2014, p.1357), pensar em “decisões políticas que visam balizar, fomentar ou controlar o uso de uma determinada língua em

um contexto sociolinguístico”. Vale salientar que nos anos 60, os termos “Planejamento Linguístico ou Planificação Linguística ” estavam mais em voga e refletiam bem esse caráter intervencionista do campo.

Apesar de a área ser recente, as noções construídas ao longo de tempo são múltiplas e em determinados momentos divergentes. A partir da compreensão de uma política linguística interventora e preocupada em “ordenar” o “caos” da diversidade linguística, destaca-se a compreensão de uma política linguística criada, empreendida e executada apenas pelo Estado, portanto, apenas instâncias oficiais estavam legitimadas a promover políticas de intervenção na língua. Dentro dessa concepção, Jean Louis Calvet (2007) destaca-se como teórico tributário de tal perspectiva. Na área, essa noção foi e ainda é bastante utilizada em pesquisas no Brasil, mas com o desenvolvimento do campo outras noções surgiram, pois a análise de uma política linguística instituída oficialmente nem sempre refletia uma política linguística real. Diante dessas limitações, surgem dentro do campo noções de política linguística para além das intervenções oficiais operadas pelo Estado. Dentro dessa nova perspectiva, o presente trabalho destaca três autores, a saber: Cooper(1989), Spolsky (2004) e Shohamy (2006).

Cooper (1989, p 31) constrói toda a sua linha argumentativa sobre o que seria política linguística através da pergunta “Quem planeja o que para quem e como”<sup>1</sup>? Esse questionamento, marcado de pontos chaves, abre um novo caminho na área. A começar pelo “Quem”, o teórico retira do Estado o papel de ser um único a executar o planejamento linguístico e lança o foco para outros agentes, como é o caso dos movimentos sociais, mais especificamente do movimento feminista nos EUA que exigiam a retirada do uso de palavras androcêntricas como “chairman” (COOPER, 1989). Aqui no Brasil, podemos citar como exemplo o caso do movimento Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBT) que milita pela igualdade de gênero e exige que se apaguem da linguagem formas que marcam o gênero, de modo que “todos e todas” são substituídas por “todxs” ou “tod@s”. Esses exemplos refletem uma decisão de política linguística, já que visa modificar um determinado comportamento linguístico.

O “que” é respondido pelo teórico através do planejamento de *corpus*, de *status* e de aquisição (COOPER, 1989). Sobre o planejamento de *corpus*, o autor traz o caso da criação de um vocabulário no processo de revitalização da língua hebraica<sup>2</sup>. Segundo Cooper (1989, p.33): “A decisão de utilizar o hebraico como meio de instrução exigiu uma elaboração extensa de vocabulário, a fim de prover termos para as disciplinas modernas na escola”. Sousa e Roca (2015) definem o planejamento de *corpus* como a “intervenção na forma da língua”, e essa intervenção é

1 No original: “Who plans what for whom and how?” (COOPER, 1989, p.31).

2 No original: “The decision to use Hebrew as a medium of instruction required extensive elaboration of Hebrew vocabulary in order to provide terms for modern school subjects.” ( COOPER, 1989, p33)

materializada através da “elaboração de dicionários, gramáticas e a criação de um sistema de escrita para línguas ágrafas, dentre outras atividades” (SOUSA; ROCA, 2015, p.11).

O planejamento de *status* refere-se ao esforço de promover uma língua dentro de determinada comunidade, ou dentro de um contexto social e político (RIBEIRO DA SILVA, 2011). Como por exemplo, no Brasil a promoção da Língua Brasileira de Sinais (Libras), através da Lei Nº 10.436/2002, trouxe um novo *status* para ela, já que esta passou a se constituir em um componente obrigatório nas licenciaturas e no curso de Fonoaudiologia. Já o planejamento de aquisição está voltado para ações que visam promover a aprendizagem de uma língua (SOUSA; ROCA, 2015). Para exemplificar o funcionamento do planejamento de aquisição, citemos o caso de comunidades indígenas Tupinambás, localizadas na Bahia. Nessas comunidades há um projeto de revitalização do Tupi e é na figura da escola que se concentra o principal polo para levar essa língua a ser usada novamente pela comunidade indígena (COSTA, 2013).

Para Cooper (1989), o planejamento linguístico destina-se “tanto a aglomerados populacionais maiores como a nação, quanto a uma pequena comunidade ou um indivíduo” (SOUSA; ROCA, 2015, p.14). Para o teórico, considerar apenas os grandes aglomerados populacionais seria excluir pequenos grupos, a exemplo das escolas e das instituições religiosas que também criam políticas linguísticas. Para ilustrar que um planejamento linguístico pode ser criado e destinado para um grupo específico, citemos o caso do Colégio Pedro II. Em 2015, a instituição decidiu que em avisos, cabeçalhos de provas e em murais espalhados pela escola o uso da letra x substituiria a desinência de gênero, assim no lugar de aluno(a) se escreveria alunx.

Para responder “como” o planejamento linguístico é realizado, Cooper (1989) considera que não existe um modelo instituído. Para uns, o planejamento acontece de modo sistemático enlaçado na teoria, para outros teóricos, a exemplo do próprio Cooper, o planejamento linguístico só pode ser compreendido quando as luzes incidem sobre as práticas de uma comunidade. Após analisar 11 definições de política linguística, Cooper (1989, p.183) cria a sua própria e a define como “os esforços deliberados para influenciar o comportamento dos outros em relação à aquisição, à estrutura e à funcionalidade do código linguístico<sup>3</sup>”. Essa compreensão de Cooper inaugurou uma nova perspectiva dentro da área e abriu caminhos para outras concepções amplas de política linguística.

Dentro desse novo paradigma, Bernard Spolsky (2004) amplia ainda mais essa concepção e define a política linguística em diferentes dimensões. Para o teórico, essas dimensões são

---

3 No original : “[...] I defined language planning as deliberate efforts to influence the behavior of others with respect to the aquisition, structure, or functional allocation of their languages codes” ( COOPER, 1989, p.183).

constituídas em três grandes blocos<sup>4</sup>, a saber: as práticas, as crenças e o gerenciamento da língua. A dimensão das práticas refere-se às escolhas linguísticas que os falantes de determinada comunidade realizam. Spolsky (2004) afirma que é nessa dimensão que ocorrem as políticas linguísticas reais, pois é através das práticas que se torna palpável analisar as decisões e os silenciamentos que determinada comunidade faz sobre uma língua. Sousa e Afonso (2015, p. 396) explicam que as práticas podem ser “a escolha de uma determinada variedade específica para realizar uma determinada função comunicativa, de uma variedade linguística para se adequar ao interlocutor, de uma variedade para mostrar ou esconder uma identidade, dentre outras”. Para exemplificar o funcionamento das práticas, podemos citar o caso de migrantes que se deslocam de uma região para outra dentro do Brasil e para serem aceitos nessa nova localidade tentam apagar seu sotaque a fim de se integrarem melhor na comunidade de fala.

O segundo bloco refere-se à valoração que os falantes atribuem não só às variedades de uma mesma língua, mas também às línguas. A título de ilustração, citamos o caso das comunidades protestantes que, apesar das divergências teológicas entre elas, todas são unânimes ao proibir o uso dos “palavrões” por parte dos seus membros. Essa proibição baseia-se no livro de Efésios (capítulo 4 e versículo 29)<sup>5</sup> que diz: “Não saia da vossa boca nenhuma palavra torpe, mas só a que for boa para promover a edificação, para que dê graça aos que a ouvem”. Portanto, os “palavrões” não promovem a edificação do outro, sendo assim não devem ser proferidos por um protestante, pois estes são vistos como algo negativo pela comunidade.

Em relação ao último bloco, ele se refere à gestão da língua e compreende os esforços que determinados membros, dotados de uma possível autoridade, empreendem dentro da comunidade linguística com o objetivo de modificar as práticas e/ou as crenças linguísticas de outros membros. A título de ilustração, citamos o projeto de Lei Nº1679/99 criado pelo deputado Aldo Rebelo que visa proibir o uso do estrangeirismos no Brasil, fundamentando-se na ideologia de que a língua oficial, a língua portuguesa, deve ser preservada. Aldo Rebelo, na condição de deputado, está legitimado a criar essa política linguística.

Para Spolsky, esses três blocos se relacionam, pois “dado que as ações em determinado nível afetam quase sempre os demais” (FARIAS, 2013). Para ilustrar essa relação, tomemos com base a Lei Nº 12.605 de 3 de abril de 2012 sancionada por Dilma Rousseff após as diversas batalhas travadas sobre a legitimidade do substantivo “presidenta”. Na condição de chefe do executivo, Dilma sancionou essa Lei que obriga o emprego da flexão de gênero em diplomas e certificados,

---

4 Comparamos às dimensões com blocos, mas ressaltamos que essas dimensões não são estanques e independentes umas das outras. No funcionamento da política linguística, as práticas, as crenças e o gerenciamento da língua podem acontecer concomitantemente.

5 Estamos utilizando uma versão da bíblia de João Ferreira de Almeida adotada, principalmente, pelas vertentes pentecostais.

bem como na nomeação de profissões (BRASIL, 2012). Essa ação é um exemplo de gestão da língua, contudo essa decisão influencia as práticas, uma vez que a marca do feminino em substantivos comuns aos dois gêneros pode tornar-se um uso comum. Além disso, a referida Lei pode também afetar as crenças, uma vez que os falantes podem considerar, por exemplo, a palavra “presidenta” tão legítima quanto “a presidente”. Como também, pode acontecer de a Lei não afetar as crenças e ainda a sua existência reforçar o aspecto negativo e ilegítimo da palavra “presidenta”.

Tributária a Spolsky, Elana Shohamy (2006) teoriza sobre os chamados mecanismos ou dispositivos influenciadores e perpetuadores de política linguística. Tendo em vista os objetivos traçados nesta pesquisa, é no olhar de Shohamy (2006) que o presente trabalho encontra subsídios para investigar em que medida a redação do ENEM pode funcionar como um mecanismo de política linguística sobre as propostas de produção textual nos livros didáticos do Ensino Médio.

Partindo de um conceito expandido de política linguística, comungamos com a concepção da autora de que as decisões sobre a língua definidas em documentos, declarações, leis e regulamentos não representam as políticas linguísticas como um todo. Entre o que está explícito na lei e o que acontece nas práticas de determinada comunidade, está um fluxo contínuo de crenças, ideologias, poder e resistência que interfere diretamente nos efeitos pretendidos quando se cria uma lei com a intenção de intervir em determinado comportamento linguístico. Por trás dessas decisões, podem existir grupos que disseminam e perpetuam suas agendas políticas. A política linguística é uma arena de lutas, já que interesses econômicos e políticos estão por trás da criação dessas políticas (SHOHAMY, 2006).

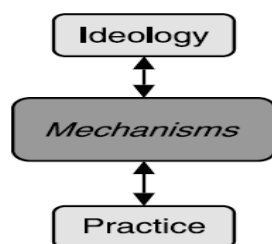
E se o que está explícito e declarado não representa a política linguística de fato, Shohamy (2006) advoga que se considere uma série de dispositivos explícitos e implícitos, ou mecanismos que tanto podem afetar as práticas linguísticas, quanto as ideologias. Para ela, “os mecanismos são então dispositivos para gerenciar a política linguística, mas também são considerados formas de formulação de políticas em termos de percepções, escolha e uso real”<sup>6</sup> (SHOHAMY, 2006 p.55). Para a autora, os mecanismos estão entre as ideologias e as práticas e podem ser considerados como catalisadores das políticas linguísticas de fato. Shohamy (2006) ilustra esse funcionamento a partir do esquema apresentado na Figura 1.

---

6 Original: “Mechanisms then are tools for managing language policy, but they are also considered forms of policymaking in terms of perceptions, choice and actual use” (SHOHAMY, 2006, p. 55)



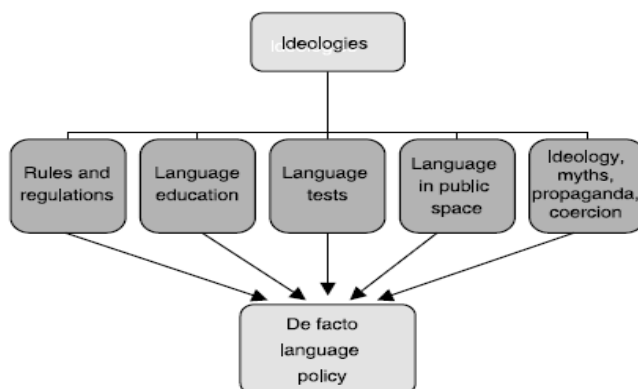
Figura 1-Protótipo de Shohamy 1: mecanismos entre as ideologias e práticas



Fonte: Shohamy (2006, p. 54)

Para compreender o funcionamento da tríade (ideologias-mecanismos-práticas) é preciso comparar suas engrenagens como uma via de mão dupla fluída: as ideologias interferem nos mecanismos, mas também são afetadas pela existência deles, bem como os mecanismos afetam as práticas, mas as práticas podem influenciar diretamente os dispositivos. Shohamy (2006) elenca uma série de dispositivos capazes de interferir nas políticas linguísticas reais. A autora enfatiza a importância de se considerar esses mecanismos, pois a política linguística explícita em documentos, são apenas declarações de intenções, por isso é necessário olhar os dispositivos e analisar as consequências dessas ferramentas. Para ela, regulamentos, políticas linguísticas educacionais, testes de língua, língua nos espaços públicos e propagandas são exemplos de mecanismos disseminadores de política linguística, conforme está exibido na Figura 2.

Figura 2- Protótipo de Shohamy 2: mecanismos afetando as políticas linguísticas



Fonte: Shohamy (2006, p.58)

Sabendo da influência dos mecanismos nas políticas linguísticas reais, passaremos a tratar de um poderoso mecanismo que são os testes de língua, tema desta pesquisa. Dionísio (2017) apresentou o Celpe-Bras como um mecanismo de política linguística e investigou o poder desse teste em um curso de Português como Língua Estrangeira em uma universidade federal do Nordeste.

A partir de Dionísio (2017), apresentaremos um panorama desses mecanismos que foram ilustrados na Figura 2. O primeiro deles refere-se às leis e aos regulamentos que são dispositivos oficiais usados pelo Estado. Como exemplo, podemos ilustrar a proibição do alemão na Era Vargas. Essa proibição estava fundamentada na ideologia uma língua – uma nação fomentada no governo de Getúlio Vargas (MACHADO, 1998). Essa primeira categoria de mecanismo sempre foi considerada na área de Política Linguística.

O segundo mecanismo refere-se às políticas linguísticas educacionais, que são decisões tomadas por autoridades que fazem parte do governo, ministérios da educação, como também da própria escola. Geralmente, essas decisões são escolhas tomadas de cima para baixo, sem consultar o próprio sistema educacional. Na Paraíba, por exemplo, até o ano de 2016, o governo utilizava o programa “Primeiros Saberes da Infância” nas escolas de Ensino Fundamental I. As aulas de língua portuguesa<sup>7</sup> eram regidas por uma espécie de “planejamento”, um documento que chegava às escolas bimestralmente no qual havia a descrição das aulas, dos dias e dos conteúdos que deveriam ser administrados naquela data, inclusive, os dias das provas bimestrais eram organizadas pela própria Secretaria de Educação e não pelos professores, bem como a construção do próprio programa deu-se por esse órgão sem a consulta dos professores. Nesse cenário, para Shohamy (2006), os professores são cumpridores dessas decisões e, portanto, são “soldados do sistema”, “burocratas” e alinhados à ideologia hegemônica que existe por trás dessas políticas linguísticas educacionais. Para Shohamy, “todos eles [ professores, inspetores e supervisores] são servos do sistema. Os professores, portanto, são vistos como burocratas que seguem a ordem sem questionar”<sup>8</sup> (SHOHAMY, 2006, p.79).

Embora saibamos dos impactos de políticas linguísticas educacionais, fazemos uma ressalva quanto ao professor soldado e burocrata o qual Shohamy (2006) tanto enfatiza. Comungamos com Ribeiro da Silva (2011) quando ele diz que é preciso fazer algumas adaptações à teoria, pois nem sempre os professores acatam, aceitam e seguem as ordens e comandos das autoridades. Pesquisas como a de Andrade (2016) já questionam esse posicionamento de Shohamy e advogam por uma análise não tão determinística na relação professores e política linguística educacional. Andrade

---

7 Isso acontecia também em outras disciplinas.

8 No original:” It is the role of supervisors, teachers and inspectors to ensure that these policies are implemented by mediating between the LEP and their implementation; they all are, therefore, servants of the system. Teachers therefore are viewed as bureaucrats that follow orders unquestioningly”. (SHOHAMY, 2006, p.79)

(2016) chegou a essa conclusão quando investigou o que ela chama de “ciclos de políticas linguísticas”<sup>9</sup> no Estado de Pernambuco e verificou que os professores de língua portuguesa faziam diferentes apropriações das políticas linguísticas instituídas nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa do Estado e não, necessariamente, cumpriam as orientações oferecidas no documento.

Ainda com base ainda em Dionísio (2017), trataremos de outro mecanismo da política linguística que são as chamadas “paisagens linguísticas”. Para Dionísio (2017, p. 29), compreender a língua no espaço público é importante porque “[...] transmitem mensagens a respeito da importância concedida a determinadas línguas, seja de maneira consciente ou não, podem corroborar ou ir de encontro às práticas de língua(gem) da sociedade em que estão presentes”. Ou seja, por trás dessas paisagens existem também disputas de poder. Como exemplo dessas ‘paisagens linguísticas’, podemos citar, por exemplo, o caso das placas de sinalizações próximas de pontos turísticos. Uma análise das línguas estrangeiras utilizadas nos dizeres dessas placas reflete o poder da língua inglesa.

Inseridos nessa categoria de mecanismos temos, ainda, as ideologias, mitos, propagandas e coerção. Estas são explicadas por Shohamy (2006) em conjunto com as paisagens linguísticas. Para a autora, as ideologias referem-se às crenças sobre determinada língua. Afonso (2016), investigando as crenças dos alunos de curso de Letras sobre a Libras, percebeu que a ideologia de que a Libras era o alfabeto manual não foi extinguida mesmo após os alunos cursarem a disciplina no curso de Letras. Esse exemplo ilustra o poder que as ideologias exercem sobre as crenças de determinada língua, inclusive em um público que está em constante contato com as reflexões sobre a língua. Em relação à propaganda, Shohamy(2006) argumenta que elas são meios de disseminar ideologias. Para ilustrar a sutileza do modo como determinadas ideologias são propagadas em anúncios citemos o caso da propaganda da escola de idioma “Yázigi”. A escola utiliza o seguinte slogan “Cidadãos do mundo fazem inglês no Yázigi”. Na propaganda da escola, a ideologia da língua inglesa como o idioma sem fronteiras e que faz seus usuários se tornarem “cidadãos do mundo” é reforçada pela escola e pela propaganda, além de ser disseminada socialmente. A Figura 3 ilustra o anúncio publicitário da escola Yázigi.

---

9 Para Andrade (2016, p. 100), ciclos de política linguística são “um conjunto de forças, materializadas de forma explícita e implícita, que têm como objetivo manter, fortalecer ou modificar uma dada política linguística”.

Figura 3- Propaganda da escola de idiomas Yázigi



Fonte (Portal Yázigi,2017)

Em relação aos mitos, Shohamy (2006, p.130) afirma que elas estão entre as ideologias e as propagandas:

Os mitos são originários de ideologias e referem-se a declarações e slogans feitos sobre linguagens que não são fundamentadas, mas tendem a influenciar o comportamento. Os mitos estão em algum lugar entre ideologias e propagandas e referem-se também ao conhecimento compartilhado e às crenças que as pessoas têm sobre as línguas.<sup>10</sup>

O anúncio do “Curso Clássico de Português e Centros de Estudo Valdenora Nogueira”, localizado na cidade de João Pessoa, afirma que “existem vários tipos de língua”, mas quando o assunto é vestibular, Enem e concursos, a língua válida é o que a propaganda chama de “Português Completo”. Além do texto verbal, a propaganda traz a imagem de Albert Einstein com os dizeres “língua difícil”, ou seja, a língua que faz você ser aprovado não é qualquer língua, mas sim a língua portuguesa, completa, e acima de tudo difícil. Essa propaganda reforça o mito da Língua Portuguesa difícil, a qual raríssimos falantes sabem utilizar. A Figura 4 ilustra esse anúncio.

10 No original: “Myths originate from ideologies and refer to statements and slogans made about languages that are not substantiated, yet they tend to influence language behavior. Myths fall somewhere between ideologies and propaganda and refer also to the shared knowledge and beliefs that people have about languages (SHOHAMY, 2006, p. 130)

Figura 4-Anúncio do Curso de Português e Centro de Estudos Valdenora Nogueira



Fonte: (Faz Comunicação, 2013)

Já a repressão e o policiamento de determinadas variedades linguísticas são colocada por Shohamy (2006) como um mecanismo da coerção. Para exemplificar o funcionamento desse mecanismo, citemos o trabalho de Farias (2015) que discutiu sobre o consultório gramatical “Salvem o Português” disponibilizado na Internet. Na análise dos dados, Farias (2015) ilustrou como esse policiamento linguístico é realizado.

O leitor logo se depara com a chamada inicial do consultório, constituída mediante o verbo no imperativo e a determinação do substantivo português, “Salvem o Português”, seguidas de um subtítulo, “Juntos contra a violência gramatical e ortográfica”. As escolhas lexicais [...] produzem um efeito de sentido que configura a cena de um crime. Nesse sentido, os falantes assumem explicitamente o papel de culpados [...] e o Português, isto é, a língua portuguesa, por sua vez suplica salvação [...] (FARIAS, 2015,p.487)

No exemplo de Farias (2015), vemos a condenação daqueles que não falam o Português padrão, portanto, através desse discurso, a política linguística de silenciamento sobre as outras variedades é promovida pelo consultório gramatical. Para Dionísio (2017), os mitos, as ideologias, propagandas e coerções diferenciam-se dos outros mecanismos estabelecidos pela autora porque

[..] é epistemologicamente diferente das demais no panorama teórico formalizado pela autora. Ao contrário das outras categorias, ela não é necessariamente material, empírica, e agrupa fenômenos bastante distintos entre si, necessitando de uma maior reflexão, uma vez que a própria Shohamy (2006) não lhe dedica um espaço equivalente às demais (DIONÍSIO, 2017, p. 31)

Tendo em vista os objetivos traçados para este trabalho e dentro do modelo de Shohamy (2006) apresentado nas Figuras 1 e 2, trataremos com mais especificidade dos testes de língua. Sabendo do impacto dos testes de língua nas políticas linguísticas educacionais e consequentemente em todo o contexto educacional, Shohamy (2006) advoga que esse dispositivo deve ser estudado com mais profundidade sem a necessidade de incorporá-lo constantemente à política linguística educacional.

Shohamy (2006) afirma que os testes são poderosos, pois são impostos aos alunos e aos professores, orientam um padrão de correção, definem a importância de determinada língua e são capazes de manipular a linguagem. Para exemplificar as possíveis seleções que um teste é capaz de fazer, tomamos com base o teste de língua estrangeira do Enem. As duas línguas estrangeiras oferecidas pelo exame é o Inglês e o Espanhol. Essa escolha pode condicionar a oferta, quase que exclusiva, dessas duas línguas nas instituições de ensino no Brasil, logo o destaque do exame sobre o inglês e o espanhol entra em conflito com a própria política linguística dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (1998), os quais não estipulam que língua estrangeira deve ser ensinada na escola, mas orientam a escolha dessas línguas seguindo o critério da história, da tradição e das necessidades locais. Vejamos as justificativas apresentada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira.

A convivência entre comunidades locais e imigrantes ou indígenas pode ser um critério para a inclusão de determinada língua no currículo escolar. Justifica-se pelas relações envolvidas nessa convivência: as relações culturais, afetivas e de parentesco. Por outro lado, em comunidades indígenas e em comunidades de surdos, nas quais a língua materna não é o português, justifica-se o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua. (BRASIL, 1998, p. 23)

Esses critérios podem ser suplantados pela política linguística do exame, haja vista ser um teste de alta relevância que tem impacto na sociedade. Shohamy(2006 ) advoga que os testes não são dispositivos neutros, mas carregados de ideologias e alinhados com a agenda secreta de determinados grupos. Sendo assim, são capazes de perpetuar e disseminar essas agendas e afetar os materiais didáticos, pois dada a importância que o ENEM assumiu no contexto educacional, o teste pode influenciar professores, alunos, metodologias e materiais didáticos (VINCENTINI, 2015). Para exemplificar de que maneira os testes perpetuam essas agendas, tomemos como exemplo a

quinta competência exigida na redação do ENEM<sup>11</sup>. Nessa competência é solicitado que o candidato apresente uma proposta de intervenção para uma situação-problema. Essa proposta deve dialogar com toda a discussão desenvolvida pelo candidato ao longo do texto. Colocar o aluno como protagonista é uma das características do exame, pois o discurso da cidadania preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº9.394/96) atravessa o ENEM (BRASIL,2005). Contudo, ao passo que o teste permite que o candidato se posicione, o exame também controla e polícia tais propostas de intervenção. O participante até pode opinar, mas opina de acordo com a ideologia do exame, pois “é necessário respeitar os direitos humanos, não romper com valores como cidadania, liberdade, solidariedade e diversidade cultural” (BRASIL,2016, p.24). Caso a opinião não dialogue com essa orientação do exame, o candidato pode ter a sua redação anulada<sup>12</sup>.

Abreu (2015) afirma que a proposta de intervenção foi uma ‘revolução’ dentro dos textos dissertativo-argumentativos, pois o candidato vai além de uma síntese da discussão estabelecida ao longo do texto. O participante precisa ser capaz de “propor uma intervenção que demonstre não apenas criatividade, mas principalmente engajamento social e respeito aos valores humanos” (ABREU, 2015,p. 99). Todavia, acreditamos que as propostas de intervenção estão mais para uma inovação do que para uma revolução. De fato, foi necessário repensar todo o ensino do texto dissertativo-argumentativo, mas não é incoerente pensar que tais propostas tornaram-se fôrma e macetes do que deve ser escrito, balizado pelo posicionamento do INEP.

Além da proposta de intervenção ideologicamente situada, os temas propostos pelo exame direcionam o candidato para determinada linha argumentativa. Uma análise profunda dos temas deixa explícito que o participante é condicionando a determinado posicionamento. Como ser a oposição em propostas que são textualizadas da seguinte maneira : ‘**O poder da transformação da leitura**’, Enem 2006, ou ‘**Caminhos para se combater** a intolerância religiosa no Brasil’, Enem 2016, e até mesmo ‘**O trabalho na construção da dignidade humana**’, Enem 2010. Apesar de solicitar um texto dissertativo-argumentativo, questionamos : qual a natureza argumentativa desse texto ? Conforme Moescheler, citado por Adam(2009), todo o texto argumentativo permite o contra-argumento.

---

11- Trataremos com mais especificidade das competências que regem a Matriz de Correção da Redação do Enem no capítulo quatro.

12- A quinta competência da Redação do ENEM foi alvo de uma disputa judicial travada pelo MEC no ano de 2017. O movimento “Escola sem Partido” entrou com uma ação judicial para tentar derrubar o posicionamento do exame de que os candidatos que apresentassem propostas de intervenção que ferissem os direitos humanos não deveriam ter sua redação anulada. O movimento alegou que esse posicionamento é doutrinação ideológica e não respeitava o principal constitucional da liberdade de expressão. Essa polêmica durou até as vésperas da prova de linguagens aplicada no último dia 05 de novembro e a solução encontrada pela justiça foi de que redações que desrespeitassem os direitos humanos não poderiam ser anuladas, nem tampouco poderiam receber a pontuação máxima.

Um discurso argumentativo [...] se coloca sempre em relação a um contra discurso efetivo ou virtual. A argumentação é, por isso, indissociável da polêmica. Defender uma tese ou uma conclusão é sempre defendê-la contra outras teses ou conclusões, do mesmo modo que entrar em uma polêmica não implica somente um desacordo [...], mas, sobretudo, a posse de contra-argumentos. Esta propriedade que a argumentação tem de ser submissa à refutação me parece ser uma de suas características fundamentais e a distingue nitidamente da demonstração ou da dedução, que, no interior de um sistema dado, se apresentam como irrefutáveis. ( MOESCHLER , *apud* ADAM, 2009. p.147)

Sendo assim, como considerar a natureza argumentativa da Redação do ENEM se a voz contrária é silenciada nos próprios dizeres da proposta de produção textual ? Como questionar a leitura, se o teste já diz que ela é importante, ou como desconstruir o discurso de que o trabalho dignifica o homem, se o exame já deixou claro esse posicionamento ? Além disso, a questão do convencimento e de adesão ao posicionamento de quem escreve parece ser suplantada pelos temas que são solicitados na Redação do Enem. Ao que parece, toda aquela batalha entre os posicionamentos divergentes é minada pela política linguística do exame que compreende a argumentação não como um discurso polêmico, mas como um discurso aceitável dentro dos padrões do teste.

### 3. O PERCURSO HISTÓRICO DO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

Na década de 90, a educação no Brasil passou por diversas transformações, principalmente no que se refere às leis que regulam e normatizam o sistema educacional. Uma ilustração é que em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº 9.394/96) foi sancionada e a educação escolar passou a estar associada ao mundo do trabalho e à prática social. Diversas mudanças foram capitaneadas pela LDB, inclusive a reestruturação dos níveis da educação, que passaram a ser organizados em duas fases, sendo elas a educação básica<sup>13</sup> e o ensino superior. A última etapa da educação básica é representada pelo ensino médio e, apesar de ela finalizar um ciclo, tem uma natureza que a difere das outras fases. Segundo o artigo 35 da LDB, o ensino médio tem como finalidade:

I- a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos;  
 II- a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com a flexibilidade a novas condições de ocupação e aperfeiçoamento posteriores;  
 III- o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

---

13 Artigo 21 da LDB (Lei nº 9.394/96) normatiza que a educação básica é formada de três estágios: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio.



IV- a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.  
(BRASIL. Lei nº 9.394, 1996, art 35)

É nesse discurso de mudança que pairou sobre a educação brasileira nos anos 90 que se instaura o debate a respeito da necessidade de (re)pensar e (re)formular o Ensino Médio no Brasil. Nesse sentido, para implementar essas mudanças, o governo precisou criar um instrumento de avaliação. Portanto, no ano de 1998, o MEC em parceria com o Instituto Nacional e Pesquisas Educacionais (INEP) criou o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Nesse momento, o exame era realizado, anualmente, por alunos que estavam iniciando o ensino médio e por alunos que estavam concluindo a última etapa da educação básica (BRASIL, 1999). Na época, o exame, segundo o documento básico (1999), já se apresentava como um instrumento de avaliação que fugia dos padrões tradicionais dos testes, já que ele era organizado em competências e habilidades.

Esse exame difere de outras avaliações já propostas pelo Ministério da Educação. Centra-se na avaliação de desempenho por competências e vincula-se a um conceito mais abrangente e estrutural da inteligência humana. O exame é constituído de uma prova única e abrange as várias áreas de conhecimento em que se organizam as atividades pedagógicas da escolaridade básica no Brasil (BRASIL, 1999, p.5).

Além do objetivo geral de revelar a realidade do ensino no Brasil, o ENEM também tinha como propósitos: a) possibilitar que os resultados do teste servissem de autoavaliação para os candidatos, b) ser uma alternativa ou um complemento nos processos de seleção tanto no mundo do trabalho, quanto em cursos profissionalizantes pós ensino médio e no ensino superior (BRASIL, 1999). Durante dez anos, o exame conservou o seu formato de 63 questões de múltipla escolha, contudo, no ano de 2009, o exame enfrentou mudanças profundas na sua estrutura, pois naquele momento o teste começava a ganhar mais espaço dentro do contexto educacional e tornava-se um exame de alta relevância.

Alguns fatores estão associados à crescente relevância que o exame ganhou no contexto educacional. Conforme Vincentini (2015), no ano de 2004, os resultados do ENEM passaram a ser utilizados na seleção do Programa Universidade para Todos (ProUni), criado pelo governo federal, em que candidatos com renda familiar de até três salários mínimos pleiteavam bolsas parciais ou integrais nas instituições privadas de ensino. O uso do Enem como instrumento de seleção para o ProUni fez com que o número de inscritos aumentasse consideravelmente e esse fato acabou influenciando na mudança estrutural que o exame enfrentou em 2009. O chamado “Novo ENEM” passou a ter os seguintes objetivos, segundo a portaria do INEP publicada em 28 de maio de 2009.

- I- oferecer uma referência para que cada cidadão possa proceder à sua autoavaliação nacional com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mundo trabalho, quanto em relação à continuidade dos estudos;
- II- estruturar uma avaliação ao final da educação básica que sirva como modalidade alternativa e complementar aos processos de seleção nos diferentes setores do mundo do trabalho;
- III- estruturar uma avaliação ao final da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes, pós-médios, e à Educação Superior;
- IV- possibilitar a participação e criar condições de acesso a programas governamentais;
- V- - promover a certificação de jovens e adultos no nível de conclusão do ensino médio nos termos do artigo 38, §§ 1o - e 2o - da Lei no - 9.394/96 - Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB);
- VI- promover a avaliação de desempenho acadêmico das escolas de ensino médio, de forma que cada unidade escolar receba o resultado global;
- VII- promover a avaliação de desempenho dos alunos ingressantes nas instituições de Ensino Superior. (BRASIL, Nº100 de 28 de maio de 2009)

Por meio desses objetivos é possível perceber o quanto o exame foi ampliado em 2009. Algumas funções do ENEM permaneceram, a exemplo dos incisos I, II e III, enquanto outros objetivos surgiram. Desses, é possível destacar o uso do exame para a certificação de conclusão do EM, como também o uso da prova como instrumento de acesso a programas governamentais, como o FIES<sup>14</sup> e o ProUni, além da divulgação do desempenho das escolas no teste. Afora as mudanças previstas pelo “Novo ENEM”, a adesão das unidades de ensino superior ao exame foi um processo gradual, pois o “Novo ENEM” tinha a pretensão de suplantiar os vestibulares tradicionais, sendo assim ele passaria a ser a principal porta de entrada para o ensino superior.

Desde a implantação do novo formato do ENEM, poucas mudanças sobrevieram à prova, contudo, no ano de 2017, o governo federal abriu uma consulta pública e o exame sofreu alteração, no que tange à sua aplicação. Desde 2009, o exame era aplicado em um final de semana, a partir de 2017, as provas aconteceram em dois domingos consecutivos e candidatos surdos tiveram acesso ao que o INEP chama de “Vídeo Prova em Libras”. Em 2017, o MEC também alterou determinados objetivos do exame retirando do ENEM a possibilidade de ser utilizado como instrumento de certificação de conclusão do Ensino Médio (BRASIL, 2017).

Discutida a trajetória histórica do exame faz-se necessário compreender de que maneira o teste foi estruturado ao longo desses dezenove anos, bem como as perspectivas teóricas que fundamentaram sua existência, portanto a próxima seção deste trabalho tratará de tais aspectos.

---

14 “O Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitos na forma da Lei 10.260/2001. Podem recorrer ao financiamento os estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação.” Essa informação está disponível no site <http://sisfiesportal.mec.gov.br> acessado em 14/11/2017

### 3.1. AS FACES DO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DA ESTRUTURA DO TESTE

Quando o ENEM foi lançado em 1998, a prova continha 63 questões de múltipla escolha mais a redação e o candidato tinha um total de 5 horas para resolvê-la. A prova tinha uma natureza interdisciplinar, uma vez que os conteúdos de diversas áreas seriam integrados tanto na construção das questões quanto na resolução delas. A interdisciplinaridade utilizada pelo teste colocaria o candidato frente a uma situação-problema, na qual o participante deveria mobilizar o conhecimento das ciências e das artes para resolvê-la (BRASIL, 1999).

Para isso, a prova seria construída em torno de competências globais, as quais seriam “as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que usamos para estabelecer relações entre objetos, ações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer”, e de habilidades que “decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano do ”saber fazer” (BRASIL, 1999 p.7) . Para exemplificar quais competências e habilidades eram exigidas na primeira versão do ENEM, o Quadro 1 apresentará cada um dos componentes responsáveis por constituir a pedra basilar do teste: a sua matriz.

Quadro 1- Competências e habilidades exigidas na antiga matriz do exame .

Competências Globais	Habilidades
I- Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica.	1. Dada a descrição discursiva ou por ilustração de um experimento ou fenômeno, de natureza científica, tecnológica ou social, identificar variáveis relevantes e selecionar os instrumentos necessários para realização ou interpretação do mesmo.
II. Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.	2. Em um gráfico cartesiano de variável socioeconômica ou técnico-científica, identificar e analisar valores das variáveis, intervalos de crescimento ou decréscimo e taxas de variação.
III. Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.	3. Dada uma distribuição estatística de variável social, econômica, física, química ou biológica, traduzir e interpretar as informações disponíveis, ou reorganizá-las, objetivando interpolações ou extrapolações.
IV. Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.	4. Dada uma situação-problema, apresentada em uma linguagem de determinada área de conhecimento, relacioná-la com sua formulação em outras linguagens ou vice-versa.
V. Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.	5. A partir da leitura de textos literários consagrados e de informações sobre concepções artísticas, estabelecer relações entre eles e seu contexto histórico, social, político ou cultural, inferindo as escolhas dos temas, gêneros discursivos e recursos expressivos dos autores.
	6- Com base em um texto, analisar as funções da linguagem, identificar marcas de variantes linguísticas de natureza sociocultural, regional, de registro ou de estilo, e explorar as relações entre as linguagens coloquial e formal.

	7-Identificar e caracterizar a conservação e as transformações de energia em diferentes processos de sua geração e uso social, e comparar diferentes recursos e opções energéticas.
	8-Analisar criticamente, de forma qualitativa ou quantitativa, as implicações ambientais, sociais e econômicas dos processos de utilização dos recursos naturais, materiais ou energéticos.
	9-Compreender o significado e a importância da água e de seu ciclo para a manutenção da vida, em sua relação com condições socioambientais, sabendo quantificar variações de temperatura e mudanças de fase em processos naturais e de intervenção humana.
	10-Utilizar e interpretar diferentes escalas de tempo para situar e descrever transformações na atmosfera, biosfera, hidrosfera e litosfera, origem e evolução da vida, variações populacionais e modificações no espaço geográfico.
	11. Diante da diversidade da vida, analisar, do ponto de vista biológico, físico ou químico, padrões comuns nas estruturas e nos processos que garantem a continuidade e a evolução dos seres vivos.
	12. Analisar fatores socioeconômicos e ambientais associados ao desenvolvimento, às condições de vida e saúde de populações humanas, por meio da interpretação de diferentes indicadores.
	13. Compreender o caráter sistêmico do planeta e reconhecer a importância da biodiversidade para preservação da vida, relacionando condições do meio e intervenção humana.
	14. Diante da diversidade de formas geométricas planas e espaciais, presentes na natureza ou imaginadas, caracterizá-las por meio de propriedades, relacionar seus elementos, calcular comprimentos, áreas ou volumes, e utilizar o conhecimento geométrico para leitura, compreensão e ação sobre a realidade.
	15. Reconhecer o caráter aleatório de fenômenos naturais ou não e utilizar em situações-problema processos de contagem, representação de frequências relativas, construção de espaços amostrais, distribuição e cálculo de probabilidades.
	16. Analisar, de forma qualitativa ou quantitativa, situações-problema referentes a perturbações ambientais, identificando fonte, transporte e destino dos poluentes, reconhecendo suas transformações; prever efeitos nos ecossistemas e no sistema produtivo e propor formas de intervenção para reduzir e controlar os efeitos da poluição ambiental.
	17. Na obtenção e produção de materiais e de insumos energéticos, identificar etapas, calcular rendimentos, taxas e índices, e analisar implicações sociais, econômicas e ambientais.
	18. Valorizar a diversidade dos patrimônios etnoculturais e artísticos, identificando-a em suas manifestações e representações em diferentes sociedades, épocas e lugares.
	19. Confrontar interpretações diversas de situações ou fatos de natureza histórico-geográfica, técnico-científica,

	artístico-cultural ou do cotidiano, comparando diferentes pontos de vista, identificando os pressupostos de cada interpretação e analisando a validade dos argumentos utilizados.
	20. Comparar processos de formação socioeconômica, relacionando-os com seu contexto histórico e geográfico.
	21. Dado um conjunto de informações sobre uma realidade histórico-geográfica, contextualizar e ordenar os eventos registrados, compreendendo a importância dos fatores sociais, econômicos, políticos ou culturais.

Fonte: Brasil (1999, p.8-9)

Pela leitura dos descritores, sobretudo das competências, é perceptível o aspecto interdisciplinar do exame. Observa-se que questões como a leitura, interpretação e construção de argumentos são exigidas tanto na língua portuguesa quanto nas outras áreas. Além disso, a matriz deixa explícita a grande exigência do exame em relação à postura interventora que o candidato deve ter frente as situações-problema apresentados no teste.

Para avaliar o desempenho dos candidatos, seriam consideradas a parte objetiva da prova e a redação, sendo cada uma delas valendo 100 pontos. Essa pontuação seria materializada por meio da matriz de competências. Durante 11 anos, o ENEM permaneceu nesse formato, mas em 2009 uma nova face do exame é apresentada à população. Batizado de “Novo ENEM”, o teste ganha mais relevância dentro do cenário educacional do país.

Em termos metodológicos, a matriz do exame ganhou um novo formato fundamentado em dois grandes eixos, a saber: o eixo cognitivo, comum a todas as áreas, e as competências específicas de cada área do conhecimento. A vertente cognitiva transpassa toda a prova, já as competências são próprias de cada área. Ampliou-se também o número de questões do exame e a quantidade de provas. O teste passou a ter 180 questões, estando distribuídas em quatro provas que são: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias BRASIL (2013). No Quadro 2, segue uma descrição das áreas que são abarcadas dentro das quatro provas.

Quadro 2- Áreas do conhecimento e seus respectivos componentes curriculares

Área do Conhecimento	Componentes Curriculares
Ciências Humanas e suas Tecnologias	História, Geografia, Filosofia e Sociologia
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química, Física e Biologia
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol), Artes, Educação Física, Tecnologia da Informação e Comunicação
Matemática e suas Tecnologias	Matemática

Fonte. Brasil (2013, p.14)

Diferentemente da primeira versão, as provas do “Novo ENEM” eram aplicadas em um final de semana, sendo o primeiro dia destinados às áreas Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias com 4h30 de duração. Já o segundo dia ficava destinado às áreas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias e a prova de Redação com duração total de 5h30. Esse formato de aplicação da prova durou oito anos, pois no ano de 2017 o governo federal realizou uma consulta pública a respeito desse assunto e a população decidiu que a prova deveria ser feita em dois domingos consecutivos. Diante dessa mudança, o MEC alterou também a sequência de aplicação da prova: o primeiro domingo foi reservado para as provas de Ciências Humanas e suas Tecnologias junto com a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e a Redação com duração de 5h30. O segundo domingo seria destinado para as provas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias em conjunto com Matemática e suas Tecnologias com a duração de 4h30.

#### **4. A PROVA DE LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS: O FOCO NA REDAÇÃO**

No capítulo anterior, foi traçada a trajetória histórica do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), bem como suas (re)configurações relacionadas ao formato, aplicação e perspectivas teóricas e metodológicas adotadas pelo exame durante esses dezenove anos. Neste capítulo, o foco incidirá sobre a prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, contudo o aprofundamento dar-se-á na prova de Redação exigida pelo exame, já que a hipótese desta pesquisa a coloca como um dispositivo que interfere nas propostas de produção textual dos livros didáticos do Ensino Médio.

Também foi mencionado que o “Novo ENEM” teve sua pedra basilar reformulada. A matriz de referência, desde 2009, passou a ser alicerçada em dois eixos: um direcionamento que afeta todas as quatro provas, denominado de eixo cognitivo, e outro eixo voltado para as competências de cada área. Em relação ao eixo cognitivo, a Matriz de referência aponta os seguintes descritores.

- I- Dominar linguagem (DL): dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística, científica e das línguas espanholas e inglesas;
- II-Compreender fenômenos (CF): construir conceitos e aplicar várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas;
- III-Enfrentar situações-problemas (SP): selecionar, relacionar, interpretar dados e informações, representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema;
- IV- Construir argumentação (CA): relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas para construir argumentação consistente;

V- Elaborar proposta de intervenção (EP): recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

(BRASIL, 2013, p.17-18 )

Um olhar mais atento nas cinco competências do eixo cognitivo demonstra a importância dada à área de linguagem. A competência I foca no domínio da linguagem, mas a própria descrição deixa claro que a linguagem não é um campo apenas da língua portuguesa, ou língua estrangeira, ela pertence a todas as esferas do conhecimento. A competência IV trata da argumentação e essa capacidade é bastante explorada na área de linguagens. Essa importância da área no exame é justificada na fundamentação teórica da prova. A área de linguagem é uma espécie de “guarda-chuva” que abarca todas as outras áreas, sendo a leitura o carro-chefe da prova. Vejamos a justificativa apresentada na fundamentação teórica do exame.

Com certeza, a área se mostra na leitura presente na descrição de todas as competências. O grupo autor da matriz decidiu elegê-la como uma arquivcompetência. Esse grupo formado de professores de várias disciplinas, indicou que, sem o desenvolvimento pleno da atividade leitora, todas as competências e habilidades avaliáveis teriam suas possibilidades reduzidas ou interrompidas. (BRASIL, 2005, p.59)

Para a área de Linguagens são destinadas nove competências, em que cada uma delas refere-se a um determinado campo do conhecimento. Dentre as competências dessa área, vale destacar a inserção da competência II, no ano de 2010, a qual prioriza “conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e outras culturas e grupos sociais” (BRASIL, 2013 p.18). Muito embora a reforma do ensino médio tenha retirado o espaço do Espanhol, conseguido pela Lei 11.191, a língua espanhola, pelo menos até a edição do Enem em 2017, continuou sendo exigida pelo exame, portanto não é possível descartar a presença do Espanhol no contexto educacional do país, uma vez que essa língua continua sendo ofertada no exame. No Quadro 3, segue a descrição das competências estabelecidas para a Matriz de Linguagens, como também a quantidade de habilidades estipuladas para cada uma delas.

Quadro 3- Competências e habilidades da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

Competências	Descrição	Quantidade de Habilidades
Competência I	Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.	4
Competência 2	Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais.	4
Competência 3	Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e	3

Competência 4	formadora da identidade. Compreender a arte como saber cultural e estético gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade.	3
Competência 5	Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.	3
Competência 6	Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.	3
Competência 7	Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferenças linguagens e suas manifestações específica.	4
Competência 8	Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.	3
Competência 9	Entender os princípios, a natureza, a função e o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida pessoal e social, no desenvolvimento do conhecimento, associando-o aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte, às demais tecnologias, aos processos de produção e aos problemas que se propõem solucionar.	3

Fonte: BRASIL (2013, p 18-19)

Apesar de cada competência apontar para uma especificidade dentro da área de Linguagens, percebe-se explicitamente e implicitamente o texto como um fio condutor dentro das competências exigidas pela Matriz. A competência I, segundo o Relatório Pedagógico do Enem (2013, p.21), “concentra-se no reconhecimento e na caracterização dos gêneros discursivos, bem como nas relações estabelecidas a respeito dos usos desses gêneros”. A competência V “agrega Habilidades que têm como foco a análise do texto literário e, por meio dele, o estabelecimento de relações entre o texto e o contexto, entre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário[...]” (p.21) e a competência 7 “explora a diversidade de gêneros discursivos, em sua natureza argumentativa, para aferir se o participante percebe que tanto os signos verbais quanto os não verbais são escolhidos intencionalmente pelo produtor para persuadir o leitor”(p.21). Na leitura dessas competências nota-se a soberania do texto dentro da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Para os documentos oficiais, o centro das aulas de língua materna é o texto. Vejamos o que dizem esses documentos tomando como base, primeiramente os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCNs) do primeiro e segundo ciclo do Ensino Fundamental, seguidos dos PCNs do terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental e das Orientações Curriculares para o Ensino Médio nesta ordem.



Se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e a interpretar textos, não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase que descontextualizadas, pouco tem a ver com a competência discursiva, que é a questão central. Dentro desse marco, a unidade básica só pode ser o texto, mas isso não significa que não se enfoque nas palavras ou frases nas situações didáticas específicas que o exijam. (BRASIL, 1997, p. 29)

Nessa perspectiva, não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos-letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases, que descontextualizados, são tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco tem a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica de ensino só pode ser o texto. (BRASIL, 1997, p. 23)

[...] pode-se dizer que as ações realizadas na disciplina de Língua Portuguesa, no contexto do ensino médio, devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura, escrita, de fala e de escuta. Isso implica tanto a ampliação contínua dos saberes relativos à configuração, ao funcionamento e à circulação de textos quanto ao desenvolvimento da capacidade de reflexão sistemática sobre a língua e a linguagem. (BRASIL, 2006, p.18)

A presença do texto dentro das aulas de língua, como também dentro do exame aponta para uma concepção do texto que, segundo Marcuschi (2008, p. 72) “é o resultado de uma ação linguística cujas fronteiras são em geral definidas por seus vínculos com o mundo no qual ele surge”. Cavalcante e Custódio Filho (2010, p.58) acrescentam que o texto “emerge de um evento no qual os sujeitos são vistos como agentes sociais que levam em consideração o contexto sociocomunicativo, histórico e cultural para a construção de sentidos”. Portanto, essas concepções de textos enquanto ação de linguagem atravessam as competências estabelecidas para a prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Como essa prova é composta de uma parte subjetiva e essa tem um papel fundamental em nosso trabalho, passaremos a tratar, especificamente, da prova de redação na próxima seção.

#### **4.1- A prova de Redação do ENEM**

A prova de redação do Exame Nacional do Ensino Médio ( ENEM ) existe desde a sua primeira versão. Contudo, naquele momento, a parte da produção textual exigia apenas um texto dissertativo. No segundo ano do exame, houve uma mudança em relação à parte subjetiva, o texto que estava sendo exigido aos candidatos era do tipo dissertativo-argumentativo. Mesmo com a (re)formulação do exame em 2009, o Enem continuou optando pelo texto dissertativo-argumentativo em suas edições posteriores. Essa postura do teste é alvo de críticas, pois conforme Vicentinni (2015), existe um estreitamento do currículo e essa política linguística do exame entra em conflito com as orientações curriculares, haja vista que o trabalho do professor de língua materna deve-se pautar na diversidade de gêneros textuais, principalmente no que se refere à produção de texto PCNs (BRASIL,1998). Nesse sentido, parece que essa postura do exame diverge dos objetivos da própria prova que é de promover uma mudança no currículo do Ensino Médio. Ora, como

disseminar a produção textual baseada na diversidade de gêneros, se o exame de maior impacto no contexto educacional cobra sempre o mesmo gênero?

De antemão, vale sinalizar que este trabalho não compactua com a perspectiva de que a dissertação é apenas uma tipologia. Comungamos com a noção de Souza (2007) de que a dissertação de fato foi um texto que circulou dentro dos muros da escola, mas que nos últimos tempos adentrou em outros espaços por meio dos vestibulares, concursos públicos e processos seletivos de empresas. Além disso, em termos de estrutura e seguindo uma concepção bakhtiniana, a dissertação apresenta os três elementos essenciais na caracterização de um gênero: estrutura composicional, conteúdo temático e estilo. A sua estrutura composta das seções introdução, desenvolvimento e conclusão, o conteúdo temático que se materializa nos temas presentes nas propostas de produção textual estabelecidas pelo exame, e, em geral, são temas atuais e de interesse social; e o estilo caracterizado por uma escrita formal, em que pode ser exigida tanto a norma culta, quanto a padrão. Diante dessas considerações, convém trazer à luz a configuração do texto dissertativo-argumentativo de acordo com as orientações do exame. Segundo a Cartilha do Participante (2016), a Redação do Enem apresenta a seguinte estrutura.

A prova de redação exigirá de você a produção de um texto em prosa, do tipo dissertativo argumentativo, sobre um tema de ordem social, científica, cultural ou política. Os aspectos a serem avaliados relacionam-se às competências que devem ter sido desenvolvidas durante os anos de escolaridade. Nessa redação, você deverá defender uma tese – uma opinião a respeito do tema proposto –, apoiada em argumentos consistentes, estruturados com coerência e coesão, formando uma unidade textual. Seu texto deverá ser redigido de acordo com a modalidade escrita formal da Língua Portuguesa. Por fim, você deverá elaborar uma proposta de intervenção social para o problema apresentado no desenvolvimento do texto que respeite os direitos humanos. (BRASIL, 2016, p. 7)

De acordo com as orientações da Cartilha do Participante, o gênero redação do ENEM exigirá dos candidatos um posicionamento (tese) diante de um dado tema social, científico, cultural ou político, lançando mão de argumentos e elaborando uma proposta de intervenção diante da problemática sem ferir os direitos humanos. Durante suas 18 edições, o Exame Nacional do Ensino Médio trouxe na redação os seguintes temas, conforme estão esboçados no Quadro 4.

Quadro 4- Temas da Redação do Enem

Ano	Tema
1998	Viver e aprender
1999	Cidadania e participação social
2000	Direitos da criança e do adolescente: como enfrentar esse desafio nacional
2001	Desenvolvimento e preservação ambiental: como conciliar interesses em conflitos?
2002	O direito de votar: como fazer dessa conquista um meio para promover as transformações sociais de que o Brasil necessita?

2003	A violência na sociedade brasileira: como mudar as regras desse jogo?
2004	Como garantir a liberdade de informações e evitar abusos nos meios de comunicação?
2005	O trabalho infantil na realidade brasileira
2006	O poder de transformação da leitura
2007	O desafio de se conviver com as diferenças
2008	Como preservar a floresta amazônica: suspender imediatamente o desmatamento, dar incentivos financeiros a proprietários que deixem de desmatar ou aumentar a fiscalização e aplicar multas a quem desmatar?
2009	O indivíduo frente a ética nacional
2010	O trabalho na construção da dignidade humana.
2011	Viver em rede no século XIX: os limites entre o público e o privado.
2012	O movimento imigratório para o Brasil no século XXI
2013	Efeitos da implementação da Lei Seca no Brasil
2014	Publicidade Infantil em questão no Brasil
2015	A persistência da violência contra a mulher na sociedade Brasileira
2016	Caminhos para se combater a intolerância religiosa no Brasil
2017	Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil

Fonte: Adaptado de Vincentini (2015)

Leal (2015) fez um estudo sobre a proposta de redação do ENEM, mais especificamente a proposta da edição de 2013 do exame, e concluiu que o Estado normatiza, direciona e condiciona as propostas de produção textual, seja na textualização dos dizeres da proposta, como também na escolha dos textos motivadores. Concordamos com Leal (2015), afinal os testes de língua estão a serviço do Estado e essa instância apropria-se desse dispositivo para implementar ideologias, impactando o contexto educacional (SHOHAMY, 2006), portanto seria ingênuo pensar em propostas de redação neutras e despidas de posições políticas e ideológicas.

Além dos temas, outro elemento da prova de redação que merece destaque diz respeito à estrutura do texto dissertativo-argumentativo. A Cartilha do Participante (2016) oferece um desenho dessa estrutura. Para o documento, esse texto apresenta dois princípios: a apresentação da tese e seus desdobramentos através dos argumentos e o uso de estratégias para solidificar esses argumentos. Além desse princípio explícito no documento, a Cartilha do Participante ainda afirma que os textos de apoio podem ser utilizados, mas não copiados. Vejamos a postura do exame.

b) Tipologia textual: texto dissertativo-argumentativo. Nessas edições, (2013, 2014 e 2015) com base na situação-problema proposta, o participante deveria expressar sua opinião, ou seja, apresentar uma tese. Para tanto, poderia inspirar-se nos textos motivadores, mas sem copiá-los, pois devem ser instrumentos de fomento de ideias, para que cada um possa construir seu próprio ponto de vista. No desenvolvimento da redação, o participante deveria apresentar argumentos e fatos em defesa de seu ponto de vista, inter-relacionados, com coesão e coerência. (BRASIL, 2016, p. 26)

Pela leitura da cartilha, nota-se que o documento não foca na antiga classificação retórica da dissertação que é a introdução, o desenvolvimento e a conclusão. O manual opta por destacar a relação entre tese e argumentos. Além da estrutura, não se pode falar da redação do ENEM sem tocar na pedra que a sustenta: a matriz de correção. Assim como as provas de cada área possuem competências e habilidades que lhes são próprias, as dissertações argumentativas são avaliadas por parâmetros específicos. Antes de apresentar esses parâmetros, convém relembrar as competências que eram exigidas na redação do ENEM antes de 2009.

Naquele momento, a matriz era um pouco diferente da atual<sup>15</sup> e para cada competência eram atribuídos pesos diferentes, sendo cada uma delas avaliadas de 0 até 100. O Quadro 5 ilustra a antiga matriz do exame utilizada até o ano de 2008.

Quadro 5- Antiga Matriz de Correção da Redação do Enem

<b>Competências</b>	<b>Descrição</b>	<b>Peso</b>
Competência 1	Demonstrar o domínio básico da norma culta da língua escrita.	1
Competência 2	Compreender o tema proposto e aplicar conceitos de várias áreas de conhecimento para explicá-lo, defendê-lo ou contradizê-lo, desenvolvendo dentro dos limites estruturais do texto dissertativo/argumentativo.	3
Competência 3	Selecionar, organizar, relacionar os argumentos, fatos e opiniões em defesa de sua perspectiva sobre o tema proposto.	2
Competência 4	Construir argumentação consistente para defender seu ponto de vista.	1
Competência 5	Elaborar proposta de intervenção sobre a problemática desenvolvida, mostrando respeito à diversidade de pontos culturais, sociais, políticos, científicos e outros.	3

Fonte: Brasil(1999, p.10)

A matriz de correção da redação do ENEM, ilustra a postura do exame naquele momento, que era de aferir e trazer à luz a realidade do ensino médio do Brasil. Como já foi dito, a matriz era mais simples, bem como as exigências de cada competência. A título de ilustração, a competência 1 exigia apenas o “domínio básico” da norma culta da língua portuguesa. Já a competência 2 não deixava explícito que natureza do texto dissertativo seria cobrada.

Após a reformulação do exame, a matriz de referência foi consideravelmente ampliada e ganhou um novo formato. A matriz continuou exigindo cinco competências, contudo cada competência é avaliada considerando seis níveis de desempenho, sendo atribuídos os seguintes

15-Neste trabalho, estamos utilizando como referência a Matriz de Correção da Redação do Enem 2016, haja vista que a divulgação do Manual do Participante de 2017 foi divulgado quando este capítulo já havia sido concluído.

valores: nível 1 quarenta pontos, nível 2 oitenta pontos, nível 3 cento e vinte pontos, nível 4 cento e sessenta pontos e nível 5 duzentos pontos. O candidato pode tirar até 1000 pontos na redação. Abaixo, segue uma descrição das cinco competências da redação do ENEM exigidas desde 2009.

Competência I: Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.

Competência II: Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos de várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.

Competência III: Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.

Competência IV: Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.

Competência V: Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

(BRASIL, 2016, p.8)

No descritor da competência I, nota-se que o exame exige uma escrita formal no texto dissertativo-argumentativo, entretanto não está explícito que norma rege a matriz de correção, ou seja, se é a norma culta, ou a norma padrão. Luna (2009) afirma que a norma culta refere-se a uma língua utilizada por determinados grupos sociais de prestígio, os quais estão sempre em contato com uma escrita mais formal, já a norma padrão tem como função padronizar a língua estipulando parâmetros de certo ou errado, com vistas à uniformização desta.

Embora o exame não partilhe explicitamente a norma que orienta a competência I, existem pistas na Cartilha do Participante (2016,p.14) que abrem espaço para uma tendência mais normativa da gramática, tais como: “Na redação do seu texto, você deve procurar ser claro, objetivo, direto; empregar um vocabulário mais variado e preciso, diferente do que utiliza quando fala; e seguir as regras prescritas pela modalidade escrita formal da Língua Portuguesa”. Essas regras prescritas estão exemplificadas na própria Cartilha. Conforme a Cartilha do Participante (2016), a orientação dada à competência I é a seguinte.

[...] obediência às regras de concordância nominal e verbal, pontuação, flexão de nome e verbo, colocação de pronomes oblíquos (átonos e tônicos), grafia das palavras (inclusive acentuação gráfica e emprego das letras maiúsculas e minúsculas; e divisão silábica na mudança de linha (translineação) (BRASIL,2016,p 14).

Apesar do aparente caráter normativo da competência I, a matriz de correção atenua essas normatizações ao permitir que alguns desvios sejam aceitos na produção textual dos candidatos. O nível V, último estágio que um candidato pode alcançar na competência I, deixa clara essa postura do exame: “Demonstra excelente domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa e de escolha de registro. Desvios gramaticais ou de convenções de escrita serão aceitos somente como excepcionalidade e quando não caracterizarem reincidência”. (BRASIL, 2016, p.14). Luna (2009)

pontua que essa concessão do exame reflete uma concepção de escrita como processo, sendo assim o texto não estaria pronto ao término da avaliação.

A segunda competência cobrada pela matriz exige: “compreender a proposta de redação e aplicar conceitos de várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa” (BRASIL, 2016,p.8). Na descrição dessa competência duas palavras se relacionam, sendo ela “tema” e “estrutura textual”. Portanto, o candidato deve mobilizar seus conhecimentos adquiridos ao longo da formação para desenvolver um tema, utilizando a estrutura do texto dissertativo-argumentativo. A mobilização de conhecimento de outras áreas reflete também a natureza do ENEM de ser interdisciplinar, como também pressupõe a necessidade da leitura no processo da escrita. Além dessa normatização, algumas recomendações em relação à competência 2 são feitas na Cartilha do Participante (2016). Seleccionamos alguns desses excertos para ilustrar o direcionamento dado ao candidato.

Não copie trechos dos textos motivadores. Lembre-se que eles foram apresentados apenas para despertar seus conhecimentos sobre o tema;  
Desenvolva o tema de forma consistente para que o leitor possa acompanhar o seu raciocínio facilmente, o que significa que a progressão textual é fluente e articulada com o projeto do texto;  
Evite reflexões previsíveis, que demonstram pouca originalidade no desenvolvimento do tema proposto;  
Mantenha-se dentro dos limites do tema proposto, tomando cuidado para não se afastar do seu foco. Esse é um dos principais problemas identificados nas redações. Nesse caso, duas situações podem ocorrer: fuga total ao tema ou fuga parcial do tema. (BRASIL 2016 p.15-16)

Nota-se que o exame restringe o uso dos textos motivadores por parte dos candidatos. Sabe-se que, na cadeia discursiva, os textos são constituídos de outros textos, portanto nenhum dizer é isolado, mas formado de intertextualidade. Koch e Elias (2010, p. 86) afirmam sobre a intertextualidade que “é o elemento constitutivo do processo de escrita e leitura e compreende as diversas maneiras pelas quais a produção/recepção de um dado texto depende de conhecimentos de outros textos por parte dos interlocutores, ou seja, dos diversos tipos de relações que um texto mantém com outros textos”. Sendo assim, os textos motivadores não cumprem apenas a função de “despertar” o conhecimento do candidato, mas podem ser utilizados desde que eles sejam (re)escritos e não copiados na redação.

Outro ponto tocado pelas recomendações refere-se às “reflexões previsíveis” dentro do texto. Atrelada a essa orientação, encontra-se um dos critérios de textualidade chamado de “informatividade”. Segundo Costa Val (1991), a informatividade relaciona-se com o fator novidade dentro do texto, isto é, quanto menos previsível, mais o texto será atraente para o leitor. Todavia, o novo também necessita relacionar-se com as informações “antigas” do texto, pois um texto constituído somente de novidades pode causar estranheza ao leitor. O critério de informatividade

também mantém relação direta com a progressão textual, pois na progressão o produtor precisa desenvolver seu tema e esse desenvolvimento ocorre no balanceamento de informações já dadas e nos acréscimos de novas informações.

Sobre o tema, algumas considerações precisam ser feitas. O exame adota duas classificações, sendo elas “fuga total” e “fuga parcial”. A fuga parcial é o tangenciamento do tema, isto é, o candidato em sua produção foca mais no assunto do que na delimitação dele. Já a fuga total atinge aqueles textos que nem trataram do tema, nem do assunto geral. A fuga total é um dos critérios elencados para a atribuição da nota zero na redação (BRASIL, 2016).

A terceira competência abarca a questão dos argumentos, como também a coerência envolvendo esses argumentos, a tese e a proposta de redação. A competência III deixa explícita a mobilização de “informações, fatos e opiniões” na construção desses argumentos, haja vista que no jogo da argumentação existe um produtor que visa à adesão do leitor, portanto recorre-se a diversas estratégias, a fim de que a persuasão seja efetivada. Passarelli (2012, p.240) conceitua o argumento como “uma manifestação linguística construída por enunciados que, relacionados uns com os outros incluem uma asserção capaz de levar alguma conclusão”. Para a autora, a construção argumentativa ocorre através da relação constituída entre os argumentos selecionados para a defesa do ponto de vista. A Cartilha do Participante (2016) traz outras orientações acerca dessa competência.

Essa competência trata da inteligibilidade do seu texto, ou seja, de sua coerência, da plausibilidade entre ideias apresentadas. A inteligibilidade da sua redação depende, portanto, dos seguintes fatores:  
relação de sentido entre as partes do texto; precisão vocabular; seleção de argumentos; progressão temática adequada ao desenvolvimento do tema, revelando que a redação foi planejada e que as ideias desenvolvidas são pouco a pouco apresentadas, em uma ordem lógica; e adequação entre o conteúdo do texto e o mundo real. (BRASIL, 2016, p.21)

É possível afirmar que a coerência transpassa toda a matriz de referência da redação do ENEM, pois ela não é uma propriedade que se materializa na superfície do texto, nem tão pouco está presa no texto, portanto seria incoerente desenvolver uma competência para avaliar apenas essa propriedade. Koch e Travaglia (2000) argumentam que a coerência ocorre na interação dentro de um contexto comunicativo e os usuários, levados por pistas linguísticas e por aspectos sociocognitivos, buscam o sentido de um dado texto. Nesse sentido, a coerência também é elemento fundamental na construção argumentativa das redações do exame. Se por um lado, ela não se efetiva na superfície textual, por outro, o contexto de interação é peça-chave na construção desse sentido. Sendo assim, o candidato deve sempre levar em consideração seu possível leitor, que é o avaliador, pois ele é ativo na construção dessa unidade de sentido.

A competência IV do exame refere-se à coesão que é uma propriedade de natureza linguística capaz de estabelecer conexões, ligações, encadeamentos das partes do texto, haja vista que essa articulação contribui para a construção de sentido. Segundo Antunes (2005), a função da coesão é

[...] de criar, estabelecer e sinalizar os laços que deixam os vários segmentos do texto ligados, articulados, encadeados. Reconhecer, então, que um texto está coeso é reconhecer que suas partes – como disse, das palavras aos parágrafos – não estão soltas, fragmentadas, mas estão ligadas, unidas entre si. (ANTUNES, 2005, p.47)

A coesão ocorre no texto através de diversos recursos, os quais podem ser utilizados pelo produtor com o intuito de que a progressão temática se efetive e a unidade de sentido seja garantida. A Cartilha do Participante (2016) reforça essa função quando recomenda as seguintes estratégias relacionadas à coesão.

Quadro -6 Estratégias de coesão textual

1º	Substituição de termos ou expressões por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, advérbios que indicam localização, artigos;
2º	Substituição de termos ou expressões por sinônimos, antônimos, hipônimos, hiperônimos, expressões resumitivas ou expressões metafóricas;
3º	Substituição de substantivos, verbos, períodos ou fragmentos do texto por conectivos ou expressões que resumam e retomem o que já foi dito; e
4º	Elipse ou omissão de elementos que já tenham sido citados anteriormente ou sejam facilmente identificáveis.

Fonte: Brasil (2016, p.230).

Diferente da coerência, a coesão faz parte da materialidade do texto manifestada através de marcas linguísticas, portanto escolhas inadequadas desses elementos coesivos podem gerar incoerências. Sendo assim, o candidato precisa estar consciente da importância dessa propriedade, pois estabelecido o ponto de vista, o produtor precisa manter a unidade de sentido do texto e a coesão é um dos elementos que promove e garante essa unidade (KOCH ;ELIAS, 2016).

Apesar da matriz de referência da redação do ENEM ser compartimentada, percebe-se claramente uma relação entre as competências. Contudo, a avaliação da redação ocorre de forma independente, ou seja, o avaliador julga cada uma das competências e estipula uma nota para cada uma delas. Parece ser um exercício bastante trabalhoso, pois como julgar o critério da coerência (Competência III) sem considerar a coesão (Competência IV)? Ou como falar de coesão sem tocar nos aspectos da norma culta exigida na competência I? Como tratar da proposta de intervenção (Competência V) sem pensar na relação do tema e do seu desenrolar dentro dos limites do texto dissertativo-argumentativo (Competência II)?



Sobre a proposta de intervenção, convém afirmar que essa competência é o diferencial dentro das várias expressões do texto dissertativo-argumentativo. A quinta competência exige que o participante elabore uma proposta que seja coerente com a discussão desenvolvida ao longo do texto, respeitando os direitos humanos e “não romper com os valores como cidadania, liberdade, solidariedade e diversidade cultural” (BRASIL, 2016, p.24). A proposta de intervenção (re)significou o tradicional modelo da dissertação argumentativa e implantou o modelo de conclusão baseada em uma intervenção e não em uma conclusão que apenas retoma a discussão construída ao longo do texto (ABREU, 2015). A competência V incorpora o discurso de cidadania dos documentos oficiais. A educação para “ser cidadão” perpassa toda a educação básica, haja vista que ela “[...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, art 2º). Logo a competência V, dentro da configuração da Redação do Enem, tem um papel fundamental dentro da Matriz de Correção.

## **5- A REDAÇÃO DO ENEM NA COLEÇÃO “PORTUGUÊS CONTEMPORÂNEO: DIÁLOGO, REFLEXÃO E USO”: UM MECANISMO DE POLÍTICA LINGUÍSTICA**

### **5.1 A descrição da coleção e de seus fundamentos teórico-metodológicos**

A coleção “Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso” é estruturada do seguinte modo: todos os três volumes são constituídos de quatro unidades, sendo cada uma delas divididas em quatro capítulos. Todos os capítulos trabalham com as três frentes: literatura, análise linguística e produção de texto e sempre que possível às atividades integram essas três áreas da língua portuguesa. Segundo os autores, a proposta da coleção é voltada para o professor que

[...] sempre desejou trabalhar com uma obra de língua portuguesa que integrasse os conteúdos de literatura, de gramática e de produção de textual. Uma obra que não tratasse os estilos e épocas da literatura de forma cristalizada e estanque, mas estabelecesse relações dialógicas entre a literatura de um autor e de uma época com obras e autores de outras épocas. Uma obra que apresentasse não apenas os conteúdos essenciais da gramática, mas também uma forma diferente de abordá-los, além de incluir capítulos inteiros dedicados à análise linguística. Uma obra que trabalhasse os gêneros de discurso com uma perspectiva dos estudos do letramento, com diferentes práticas de leitura e escrita, e que incluísse gêneros da esfera digital e gêneros multimodais, como o roteiro de documentário e o conto multissemiótico (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016, p.341)

As unidades são nomeadas levando em consideração “o sentido geral dos conteúdos trabalhados em literatura, gramática e produção de texto” (CEREJA;VIANNA;DAMIEN, 2016, p.342) e são sempre iniciadas por uma atividade da literatura. Na Figura 5 está uma ilustração da

página que abre a unidade 1 do volume 1. O objetivo dessas páginas que abrem a coleção é trazer pistas sobre o que será estudado ao longo da unidade.

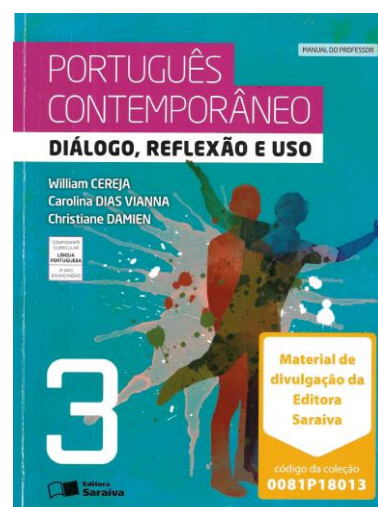
Figura 5- Abertura da unidade1 do terceiro volume



Fonte: Cereja; Vianna, Damien (2016, p.342).

A coleção é composta de três volumes, sendo o volume 1 constituído de 384 páginas, o volume 2 composto de 400 páginas e o volume 3 formado de 384 páginas. Como estamos considerando o livro do professor, o número de páginas aumenta por causa das “Orientações Didáticas”, portanto os livros destinados aos alunos não chegam a esses números. Na Figura 6, apresentamos as capas dos três volumes da coleção:

Figura 6: Capas da coleção



Fonte: Cereja; Vianna, Damien (2016)

Finalizada essa breve explicação sobre a organização do material didático, passaremos a tratar da seção “Orientações Didáticas” destinadas aos professores.

Com o objetivo de investigar a Redação do Enem como um dispositivo que interfere na seleção das atividades de produção textual, iremos inicialmente descrever as “Orientações Didáticas” que são destinadas aos professores. É necessário trazer à luz a proposta do livro, pois é pertinente investigar se esse material explica o trabalho com a Redação do Enem e como o faz. Detectamos quatro fundamentos teórico-pedagógicos que são: a perspectiva do letramento, a concepção de gêneros discursivos, a esfera de circulação desses gêneros e o trabalho com projetos temáticos. Apresentaremos cada uma dessas bases iniciando pela concepção de letramento. Segundo os autores, a coleção compreende a leitura e a escrita como prática social. Para eles, o letramento é uma perspectiva ampla e abrange aspectos para além dos conteúdos a serem aprendidos, conforme destacamos no excerto a seguir.

O trabalho com a produção textual desta coleção se articula em torno de uma perspectiva dos estudos de *letramento* e de uma concepção social de leitura e escrita, que envolve não apenas o desenvolvimento de uma competência ou habilidade relacionada a um conteúdo – por exemplo, ser capaz de produzir uma notícia –, mas também o desenvolvimento de uma prática social e discursiva, que é inseparável de seu contexto de produção e recepção. (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016, p. 366)

A concepção do letramento surge das discussões sobre a alfabetização. O termo amplia consideravelmente a compreensão do que é estar alfabetizado e advoga que os indivíduos exercem funções e papéis nas mais diversas instâncias sociais, portanto devem ser letrados e não apenas alfabetizados. Para Magda Soares (2003), considerar um indivíduo alfabetizado partindo do critério de que este sabe assinar o nome ou decodificar um texto é insuficiente, pois o desempenho deve incidir não na mera codificação, mas sim na habilidade de ler e escrever textos, enquanto um exercício de práticas sociais. Partindo dessa concepção de letramento, o material didático acopla tal concepção às propostas de produção textual, e, portanto propõe atividades em que os alunos são colocados em contexto de produção específicos produzindo os mais diversos gêneros textuais.

Além da perspectiva do letramento como prática social, o material didático adere a noção bakhtiniana de gêneros do discurso. Nas “Orientações Didáticas” é explicitado o posicionamento teórico dos autores. Segundo Cereja, Vianna e Damien (2016), é na concepção de gêneros discursivos que as atividades são estruturadas.

A referência teórica que utilizamos nesta coleção é o conceito de gênero do discurso apresentado por Mikhail Bakhtin [...] Assim para Bakhtin, os gêneros são enunciados, orais e escritos, mais ou menos estáveis e que circulam em esferas específicas. Não se deve considerar o gênero apenas como uma reunião dos três elementos centrais – tema, construção composicional e estilo – que formam os enunciados, mas também observar outros elementos da situação de produção, recepção e de circulação desses gêneros, como o papel

de interlocutores, a finalidade do uso do gênero, as relações dialógicas entre gêneros da mesma esfera ou com outras esferas, etc. Daí a importância de reiterar, no conceito Bakhtiniano, a estabilidade relativa dos gêneros: muito mais do que uma lista de características fixas que, se atendidas, darão a origem a textos de determinados gêneros, estes podem variar, dentro de algumas limitações da própria prática social, conforme variarem as especificidades dos projetos desenvolvidos em cada escola. (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016, p.384-385)

Para Bakhtin (1997), os gêneros são relativamente estáveis e são produzidos e recepcionados nas mais diversas instâncias sociais com o objetivo de atender às demandas da sociedade letrada. Nesse sentido, os gêneros do discurso se constituem de práticas sócio históricas sendo passíveis de surgir, desaparecer e também se reconfigurarem ao longo do tempo. Partindo dessa concepção, a coleção propõe atividades de produção textual situadas em contextos específicos em que o aluno deve considerar questões como o suporte, os interlocutores e os objetivos os quais devem orientar essa produção (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016)

Somado à concepção do letramento e dos gêneros discursivos, a coleção estipula o critério “esfera de circulação” como determinante na seleção dos gêneros escolhidos para o trabalho com a produção textual. Gêneros discursivos pertencentes à vida pessoal, profissional, acadêmica, como também gêneros que evoquem o envolvimento com a questão da cidadania e da política também são selecionados pelo material (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016). Para exemplificar, destacamos o excerto das “Orientações Didáticas” que trata a respeito dos gêneros discursivos selecionados pela coleção: “Tendo em vista o grande número de gêneros que circulam socialmente e a necessidade de focar naqueles que sejam compatíveis com os interesses do estudante do ensino médio e com suas necessidades para ter uma atuação discursiva autônoma e cidadã na vida social [...]” (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016, p.385).

Outra proposta teórico-pedagógica do livro é trabalhar as produções textuais na perspectiva dos projetos temáticos. Os alunos são submetidos a produzirem atividades multidisciplinares que dialogam com o assunto principal de cada unidade. Os autores argumentam que as sugestões dos projetos são flexíveis e colocam alunos e professores como protagonistas e responsáveis por tomarem as decisões sobre os encaminhamentos das atividades e dos eventos para expor as produções textuais dos alunos. Essa informação está ilustrada no excerto a seguir.

Portanto, sem abrir mão da perspectiva do letramento e das práticas sociais de produção textual, esta coleção procura uma terceira via, que tem nos projetos seu ponto de partida, e ao mesmo tempo apresenta uma proposta de trabalho sistematizada. A fim de torná-la mais flexível e contar com a participação ativa dos estudantes, muitas das decisões sobre os projetos são tomadas por eles, em conjunto com professor responsável. Por exemplo, se pretendem fazer uma revista impressa ou digital, se um jornal mural ou jornal impresso, se produzir um livro de contos do grupo ou da classe, quem serão os convidados, de que meios se valerão para fazer os convites, etc. (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016, p. 367)

Para cada unidade presente na coleção um projeto é proposto para ser realizado. Tendo em vista que esses projetos estão intimamente ligados com as atividades de produção textual, faz-se necessário analisá-los com mais profundidade. Sendo assim, na próxima seção, nossa análise incidirá sobre os projetos de produção textual.

## 5.2- Projeto Simulado Enem- A redação em exame

Na análise dos três volumes que compõem a coleção, procedemos um levantamento dos projetos solicitados para o trabalho com a produção de texto. Ao total são propostos doze projetos temáticos, os quais são disponibilizados no final de cada unidade. Isso significa que para cada volume são destinados quatro projetos. Apresentamos no Quadro 7 um panorama desses projetos.

Quadro 7- Projetos de produção textual da coleção analisada

Unidade	Volume 1	Volume 2	Volume 3
1	Projeto : Sarau Literomusical- Cantigas, Poemas e Teatro.	Projeto: Mostra de Cinema- Memórias em Documentário	Projeto: Antologia de Contos, Minicontos e Contos Fantásticos Multimodais
2	Projeto: Feira Cultural- Renascimento, Engenho e Arte.	Projeto: Noite Literária- do Cotidiano à Utopia	Projeto: Cidadania em Debate
3	Projeto: Mundo Cidadão	Projeto: Fatos em Revista	Projeto: Simulado ENEM- A Redação em Exame
4	Projeto: Feira do Conhecimento- O Mundo Material na Sociedade Contemporânea	Projeto: Jornal Opinião	Projeto: Feira de Profissões- Você no Mercado de Trabalho

Fonte: Cereja;Vianna & Damien (2016, p.371)

Dentro da seleção dos projetos, nos chamou a atenção o projeto da unidade três, do terceiro volume, que escolhe a Redação do ENEM como o fio condutor do projeto “Simulado ENEM- A Redação em Exame”. Por meio dessa escolha, observamos a Redação do ENEM como conteúdo curricular no 3º ano do Ensino Médio. Dentre as possíveis temáticas que poderiam fazer parte das propostas de projetos, a Redação do ENEM tem seu espaço no livro três. O fato de o projeto “Simulado ENEM- A Redação em Exame” vir na unidade três do terceiro volume não é aleatório.

Na seção “A estrutura e a metodologia da obra”, constam explicações sobre a organização retórica do livro. No tocante às unidades, os autores sugerem aos professores que o desenvolvimento de cada unidade seja realizado por bimestre naquelas instituições que se organizam adotando essa

sistemática: “Para as escolas que optam pelo sistema bimestral, sugere-se que cada unidade seja trabalhada em um bimestre” (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016, p. 342). Como dissemos, a escolha do projeto da Redação do ENEM vir na terceira unidade coincide com o terceiro bimestre das escolas e consequentemente a finalização desse projeto ocorrerá poucos meses antes da aplicação do Enem, que geralmente acontece no mês de novembro.

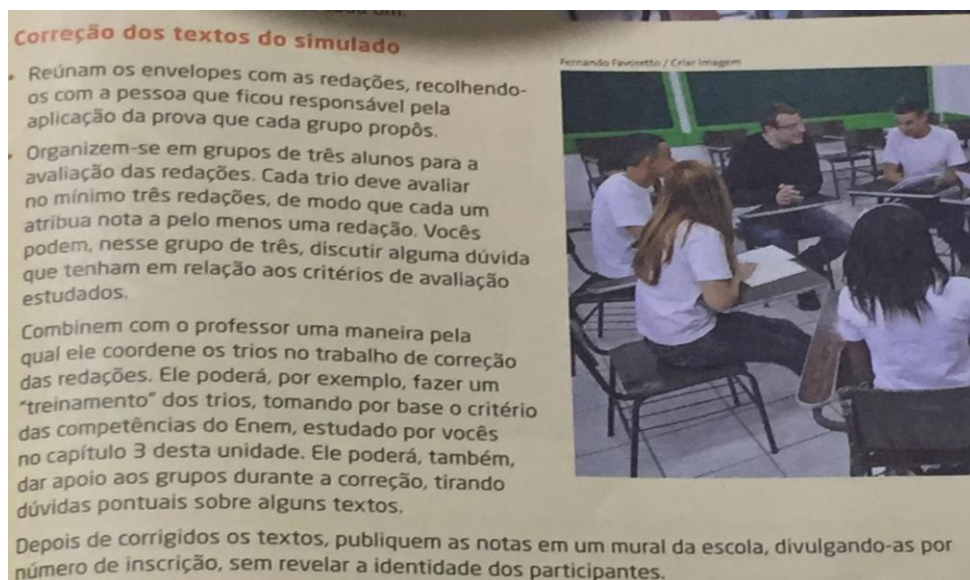
No material didático, vemos a interferência do teste atuando em um dos projetos propostos pelo livro didático. A escolha da coleção de trabalhar o texto dissertativo-argumentativo, bem como desenvolver um projeto de simulado da Redação do ENEM na unidade três, tem uma relação direta com o mês em que a prova é aplicada no Brasil. A justificativa dos autores para se trabalhar com esse projeto da Redação do Enem está relacionada com a perspectiva do treinamento, pois o projeto, além de simular o momento da aplicação da prova, também treina os alunos para a fase das correções, já que tanto os alunos quanto os professores farão parte do processo de correção. Tendo em vista esse contexto do projeto, o livro didático traz o seguinte direcionamento ao professor.

O objetivo desse projeto é levar os alunos a realizar um exercício de leitura crítica e de análise dos textos produzidos em sala, a fim de que ampliem seus referenciais acerca do tema e do gênero. Para realizar o treinamento da correção com os alunos, consulte o Guia do Participante, relativo à redação no Enem, elaborado pelo INEP e disponível no site do instituto (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016, p.249)

O projeto é dividido em quatro etapas. A primeira é destinada à “preparação e divulgação do simulado”, a segunda é voltada para a “organização da prova”, a terceira etapa refere-se à “organização das salas” e a última etapa é finalizada com a “correção dos textos do simulado” (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016, p.249). Dentre essas etapas, escolhemos trazer em destaque a “correção dos textos do simulado”, pois essa fase está mais relacionada com os objetivos da nossa pesquisa. A Figura 7 ilustra as orientações dadas pelo livro a respeito da correção da Redação do Enem.



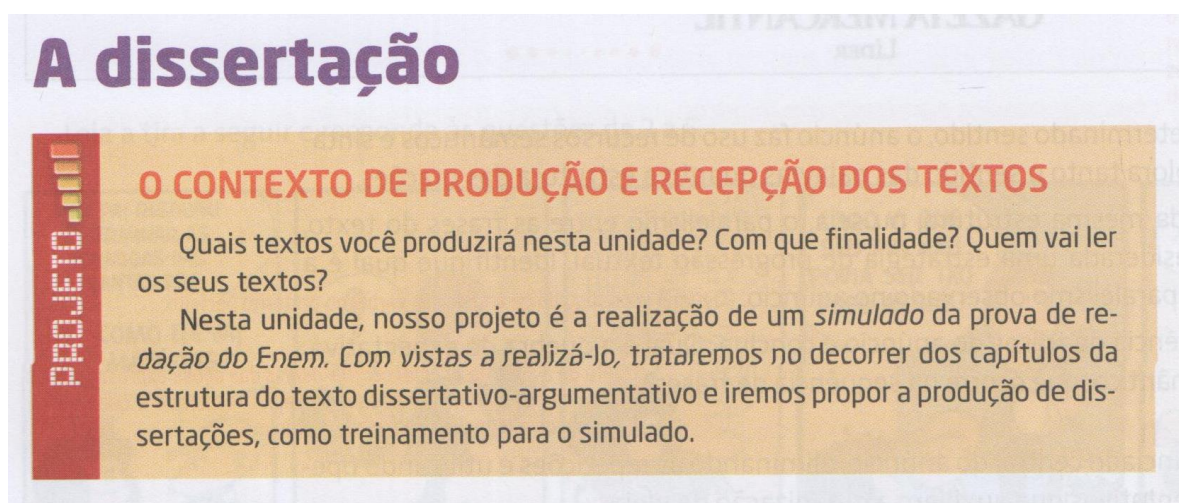
Figura 7- Simulado Enem- A redação em Exame



Fonte: Cereja; Vianna, Damien (2016, p.249).

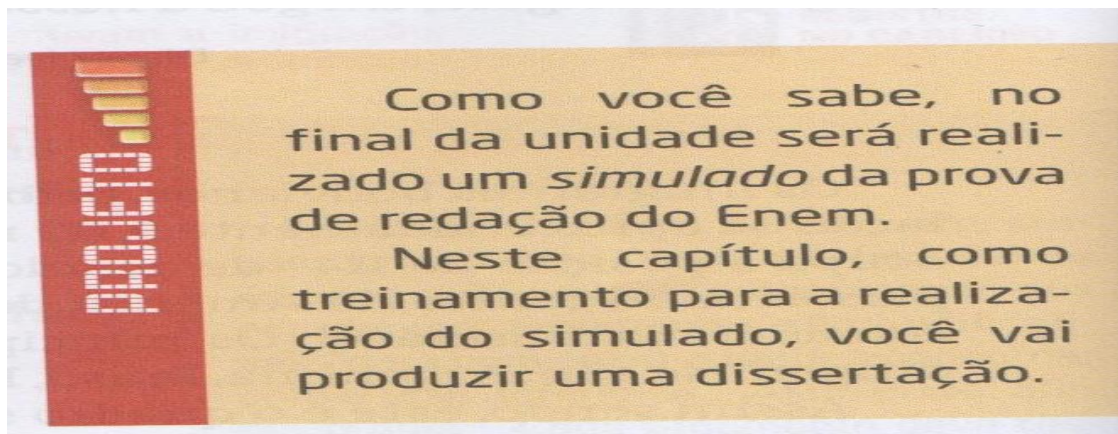
Nas orientações sobre a correção das provas, observamos a exigência de que as produções textuais devem ser avaliadas de acordo com os critérios da prova de Redação do Enem, ou seja, de acordo com a Matriz de Correção. A perspectiva do treinamento além de constar nas orientações para o projeto, também está presente em outros momentos da unidade, seja na forma de “lembretes”, seja na explicação do projeto presente no início da unidade. As Figuras 8 e 9 ilustram nossa afirmação.

Figura 8- Contexto de Produção e Recepção da Redação do Enem.



Fonte: Cereja; Vianna, Damien (2016, p.196).

Figura 9- Treinamento para o projeto



Fonte: Cereja; Vianna, Damien (2016, p.218).

Já discutimos que o teste, como mecanismo de política linguística, é capaz de definir a importância de determinadas línguas SHOHAMY(2006). Para exemplificar, trouxemos o caso do espanhol e do inglês oferecidos pelo ENEM. A presença, exclusivamente, dessas duas línguas no exame pode condicionar a ofertar dessas disciplinas nas escolas do Brasil. Partindo desse argumento de Shohamy(2006), podemos afirmar que a escolha do texto dissertativo-argumentativo na Redação do ENEM coloca a dissertação em destaque e esse destaque acaba sendo propagado pelo material didático analisado, pois o “simulado da prova de redação do Enem” tem como objetivo “treinar” os alunos para produzirem esse texto. A concepção de “treinamento” incide na coleção exclusivamente sobre o texto dissertativo-argumentativo, portanto nota-se o teste destacando a produção do texto dissertativo-argumentativo e a coleção refletindo a importância desse gênero nas atividades de produção textual.

### 5.3- “Por dentro do Enem e do vestibular”

Recorremos às “Orientações Didáticas” para compreendermos a proposta e o funcionamento dessa seção. Como já foi dito, essa seção tem uma natureza ampla, pois aborda questões de produção textual, análise linguística e literatura. Vejamos as justificativas apresentadas pelos organizadores sobre o box “Por dentro do ENEM e dos outros vestibulares”.

[..] contemplar as três frentes – Literatura, Língua e Linguagem e Produção de texto. Ela sempre se inicia com uma questão comentada do ENEM, **a fim de que o estudante conheça as exigências desse sistema de avaliação** e, também, para a leitura e a resolução das questões propostas. Além do ENEM, a seção também reúne provas de redação e questões objetivas e dissertativas de diferentes vestibulares do país. Como as propostas de redação e as questões se relacionam com os conteúdos trabalhados na unidade, o professor



pode solicitar aos estudantes que as resolvam à medida que os conteúdos vão sendo desenvolvidos ou que resolvam esse conjunto de questões quando terminar a unidade. (CEREJA; VIANNA ; DAMIEN, 2016, p.383)(Grifos nossos)

Podemos ver o conteúdo do teste no material em análise quando os organizadores criam a referida seção. No que se refere às atividades de produção textual presentes nela, observamos a preponderância de texto de tipologia argumentativa presente nos três volumes da coleção, sendo que no terceiro volume aparece uma proposta retirada do vestibular da UEM-PR que também exige a escrita do texto dissertativo-argumentativo.

Vejamos o Quadro 8 que traz os gêneros discursivos propostos na seção “Por dentro do Enem e do Vestibular”, e a Figura 10 que, apresenta a proposta de redação do vestibular da UEM-PR presente na referida seção.

Quadro 8- Gêneros do discurso utilizados na seção “Por dentro do Enem e outros vestibulares”

Volume 1	Volume 2	Volume 3
Resumo	Relato Pessoal	Texto narrativo e texto dissertativo-argumentativo
Comentário Crítico	Crônica	Relatório e Carta argumentativa
Artigo de divulgação científica	Relato	Carta argumentativa
x	Editorial	Verbete

Fonte: Elaborado a partir de Cereja; Vianna; Damien (2016).

Figura 10- O texto dissertativo-argumentativo na seção “Por dentro do Enem e do Vestibular”

**10.** (UEM-PR) Escreva um texto **narrativo** ou um texto **dissertativo** a respeito do seguinte tema:

QUANDO SE JUSTIFICA MENTIR?

Para o texto **narrativo**, atente para as seguintes instruções: redija a narrativa em 1ª ou 3ª pessoa, de forma que o conflito seja desencadeado por uma **mentira**; além do conflito, o texto deverá ter personagens e desfecho adequados ao tema.

Para o texto **dissertativo**, você poderá se basear nos excertos a seguir, sem, contudo, poder copiar informações deles. Eleja uma tese e defenda-a com argumentos convincentes.

Fonte: Cereja; Vianna; Damien (2016, p.95).

A proposta de produção textual da UEM-PR é sugerida para os alunos do 3º ano, já que ela aparece no terceiro volume. Por meio do levantamento dos gêneros discursivos presentes nas atividades de produção textual da seção “Por dentro do Enem e de outros vestibulares” e da atividade de escrita do texto dissertativo-argumentativo, observamos o aumento dos gêneros de natureza argumentativa do segundo para o terceiro volume, uma vez que no segundo volume aparece apenas o gênero editorial e no terceiro volume aparecem a dissertação argumentativa, a carta argumentativa e o relatório.

#### **5.4- A seção “Hora de Escrever”**

Finalizada a análise dos “Projetos de Produção Textual” e da seção “Por dentro do Enem e de outros vestibulares”, passaremos a focar com mais especificidade nas atividades de produção textual localizadas na seção “Hora de escrever”, a fim de verificar em que medida a Redação do ENEM, como um mecanismo de política linguística, afeta as atividades de escrita propostas no livro. Portanto, apresentamos um levantamento dos gêneros discursivos solicitados nas atividades de produção de texto. Para isso, recorremos à leitura do sumário e identificando a seção intitulada “Produção de texto”, constatamos que para cada unidade da coleção existem três atividades de produção textual que solicitam gêneros diversos.

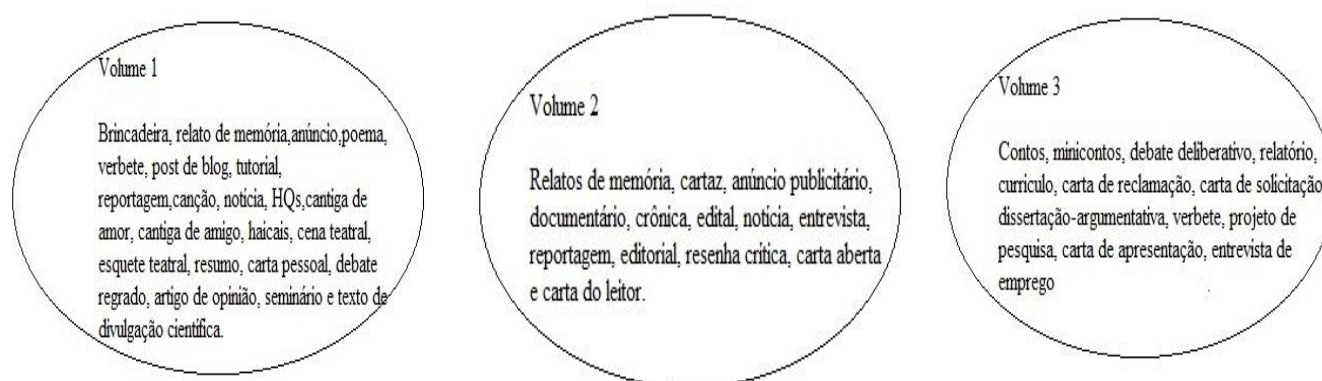
No que se refere aos gêneros do discurso sugeridos nas propostas de produção textual, existe a perspectiva da diversidade textual, uma vez que essa política linguística é instituída pelos documentos oficiais, a exemplo dos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998)<sup>16</sup> e essa, por sua vez, é reforçada nas diretrizes que balizam a elaboração desses materiais didáticos por parte dos editores<sup>17</sup>. Na Figura 11 exibimos o levantamento dos principais gêneros discursivos solicitados na coleção e presentes na seção intitulada “Hora de Escrever”.

---

16- “[...] não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos-letas/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases-que descontextualizadas, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto” (BRASIL, 1998, p.23).

17 “explorar a produção de gêneros ao mesmo tempo diversos e pertinentes para a consecução dos objetivos estabelecidos pelo nível de ensino visado” (BRASIL, 2015, p. 54)

Figura 11- Gêneros textuais utilizados nas atividades de produção textual.



Fonte: Elaborada pela autora

Observemos que o texto dissertativo-argumentativo está presente apenas no volume 3. Essa presença pode estar relacionada com o fato de o ENEM, como também os demais vestibulares existentes no país serem realizados apenas pelos estudantes no 3º ano, haja vista que essa série fecha a última etapa da educação básica. Outro dado que nos chamou atenção diz respeito às sequências tipológicas<sup>18</sup> predominantes nos gêneros discursivos escolhidos para a abordagem da escrita no livro didático. Gêneros de tipologia argumentativa estão presentes nos três volumes da coleção, ao passo que o gênero tutorial, de tipologia injuntiva, aparece apenas no volume 1, nos outros volumes da coleção essa tipologia não é retomada. Esse fenômeno não acontece com os textos de tipologia argumentativa, pois esses gêneros estão presentes em toda a coleção.

O aumento da incidência dos textos de natureza argumentativa, sobretudo do segundo volume para o terceiro, está ligado principalmente com a normativa do Plano Nacional do Livro Didático (BRASIL, 2015) que exige a presença de textos de natureza argumentativa nos materiais didáticos, mas também podemos associar essa recorrência dos gêneros argumentativos do segundo volume para o terceiro devido à cobrança destes nos grandes vestibulares e no ENEM. Apesar de o texto dissertativo-argumentativo ser exigido apenas no terceiro volume, na análise da coleção percebemos a presença do assunto “Publicidade infantil”<sup>19</sup>, que já foi proposto como tema da Redação do Enem em 2014, aparecendo como proposta a ser desenvolvida no gênero debate regrado

18-“Tipo Textual: designa uma espécie de construção teórica – em geral uma sequência subjacente aos textos- definidas pela natureza linguística de sua composição-aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas. O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados; a rigor, são modos textuais. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como :narração, argumentação, exposição, descrição e injunção.”(MARCUSCHI, 2008, p154)

19 O tema da redação do Enem de 2014 foi “ A publicidade infantil em questão no Brasil”.

no primeiro volume da coleção. Ilustremos na Figura 12 como o material trabalha essa proposta sem utilizar o texto dissertativo-argumentativo.

Figura 12- Proposta de Produção de um debate regrado

**HORA DE PRODUIR** golpe eleitoral. Isso já foi feito por essa revista na reta final de campanhas passadas, como a de 2002, a de 2006 e a de 2010.

Há, a seguir, duas propostas de produção de debate regrado.

**1.** Você já deve ter visto propagandas dirigidas às crianças em programas de televisão. Será que anúncios desse tipo são inofensivos às crianças ou podem causar problemas de saúde e até criar problemas psicológicos? O assunto já foi, inclusive, proposto como tema de redação em um dos exames do Enem.

Na sua opinião, a publicidade infantil deve ser proibida? Leia o painel de textos que segue e depois debata o tema com os colegas.

Fonte: Cereja; Vianna; Damien (2016, p.220).

A própria descrição da proposta já situa a publicidade como assunto que já foi tema da Redação do Enem. Além de o assunto ser o mesmo, os textos de apoio para a produção do debate regrado são os mesmos utilizados pelo exame, com exceção do texto “A publicidade infantil deve ser proibida?” (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016, p.221). Ao sinalizar que esse “assunto já foi, inclusive, proposto como tema de redação em um dos exames do Enem” (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016, p.220), percebe-se, mais uma vez a Redação do Enem interferindo na coleção analisada, uma vez que, a reprodução das temáticas que já estiveram na prova tanto reforçam a presença do teste, quanto propagam o modelo da prova de Redação. Diferentemente dos textos selecionados pelo exame, o material didático acrescenta esse texto que tem uma particularidade específica: a presença de uma opinião contrária à proibição da propaganda infantil. Possivelmente, a presença desse texto com esse posicionamento contrário na seleção dos textos motivadores está relacionado com o gênero debate regrado, pois para que o debate aconteça, são necessárias opiniões divergentes sobre um determinado assunto. As Figuras 13, 14 e 15 ilustram os textos de apoio utilizados no gênero debate regrado.

Figura 13- Texto de apoio 1 para o debate regrado

**Texto 1**


### *A publicidade infantil deve ser proibida?*

A aprovação, em abril de 2014, de uma resolução que considera abusiva a publicidade infantil, emitida pelo Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), deu início a um verdadeiro cabo de guerra envolvendo ONGs de defesa dos direitos das crianças e setores interessados na continuidade das propagandas dirigidas a esse público.

[...]

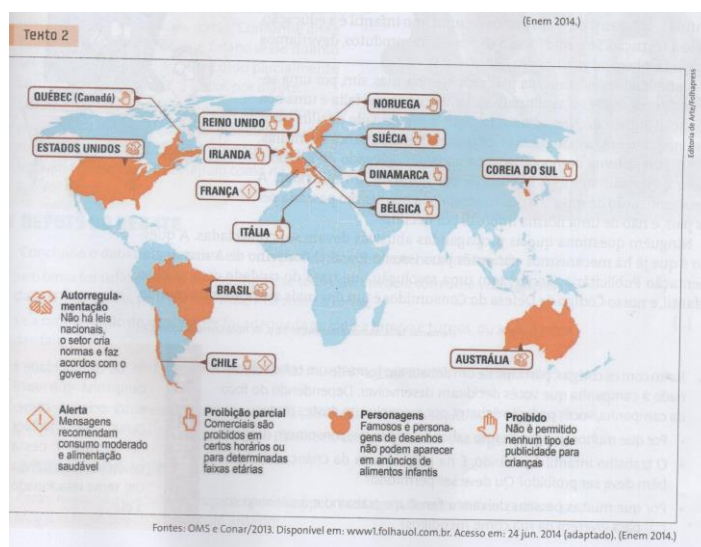
Elogiada por pais, ativistas e entidades, a resolução estabelece como abusiva toda propaganda dirigida à criança que tem "a intenção de persuadi-la para o consumo de qualquer produto ou serviço" e que utilize aspectos como desenhos animados, bonecos, linguagem infantil, trilha sonora com temas infantis, oferta de prêmios, brindes ou artigos colecionáveis que tenham apelo às crianças. Ainda há dúvidas, porém, sobre como será a aplicação prática da resolução. E associações de anunciantes, emissoras, revistas e de empresas de licenciamento e fabricantes de produtos infantis criticam a medida e dizem não reconhecer a legitimidade constitucional do Conanda para legislar sobre publicidade e para impor a resolução tanto às famílias quanto ao mercado publicitário. Além disso, defendem que a autorregulamentação pelo Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária (Conar) já seria uma forma de controlar e evitar abusos.

IDOETA, P. A.; BARBA, M. D. Disponível em: [www.bbc.co.uk](http://www.bbc.co.uk). Acesso em: 23 maio 2014 (adaptado). (Enem 2014.)



Fonte: Cereja; Vianna; Damien (2016, p.221).

Figura 14- Texto de apoio 2 para o debate regrado



Fonte: Cereja; Vianna; Damien (2016, p.221).



Figura 15- Texto de apoio 3 para o debate regrado



Fonte: Cereja; Vianna; Damien (2016, p.222).

Após essas reflexões iniciais sobre o trabalho com a escrita, passaremos a focar nas atividades de produção textual que trabalham com a Redação do Enem. Essas atividades encontram-se na unidade três, do terceiro volume, e diferente do que aconteceu com a proposta do debate regrado no primeiro volume, dessa vez não é apenas o assunto que gerou o tema, mas a transcrição *ipsis litteris* dos enunciados das propostas de Redação do Enem. Os autores escolheram as propostas do Enem de 2012, 2013 e 2014 para trabalhar as atividades de escrita. Observemos nas Figuras 16 a 21 tanto a transcrição desses enunciados presentes na coleção, quanto dos enunciados da prova de redação

Figura 16- Proposta 1 de redação da coleção

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo em norma-padrão da língua portuguesa sobre o tema **Publicidade infantil em questão no Brasil**, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para a defesa de seu ponto de vista.

Fonte: Cereja; Vianna; Damien (2016, p.216).

Figura 17- Proposta da Redação do Enem 2014

### PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema **Publicidade infantil em questão no Brasil**, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Fonte : Brasil(2016, p. 39).

Figura 18- Proposta 2 de redação da coleção

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma-padrão da língua portuguesa sobre o tema **O movimento imigratório para o Brasil no século XXI**, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Fonte: Cereja; Vianna; Damien (2016, p.189).

Figura 19- Proposta de Redação do Enem 2012

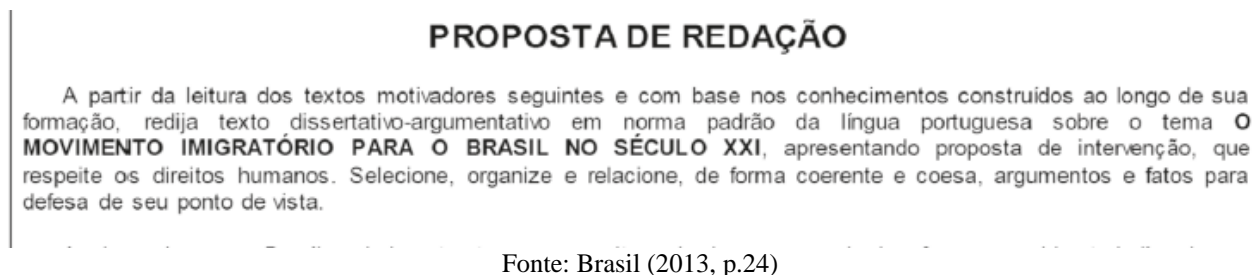


Figura20- Proposta 3 de redação da coleção

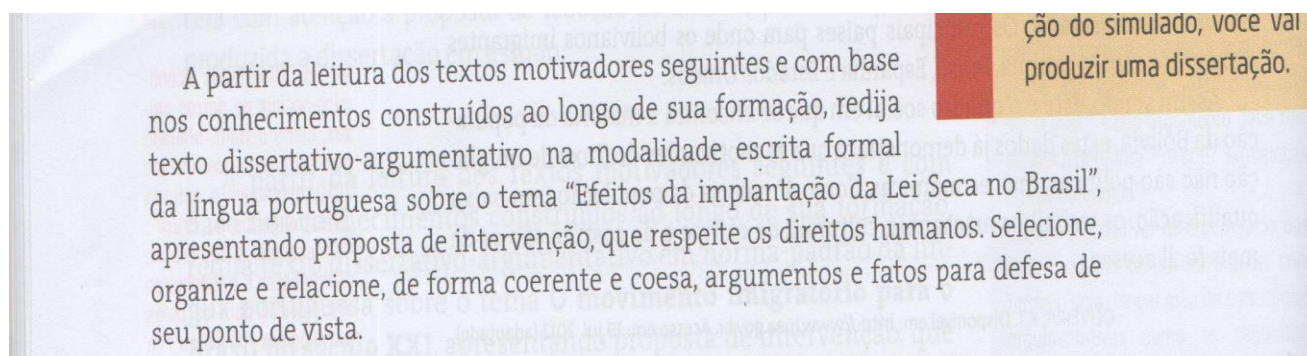


Figura 21- Proposta de Redação do Enem 2014



Nessa primeira atividade não é mencionada a questão da Matriz de Correção do exame. Contudo, percebemos a influência dessa Matriz quando o aluno é orientado a definir um ponto de vista mediado pela proposta de redação, ou quando é solicitada a criação de uma proposta de intervenção que respeite os direitos humanos (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016). Essas sugestões destacadas por nós são reflexos da competência II que exige “compreender a proposta de redação e aplicar conceitos de várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema dentro dos

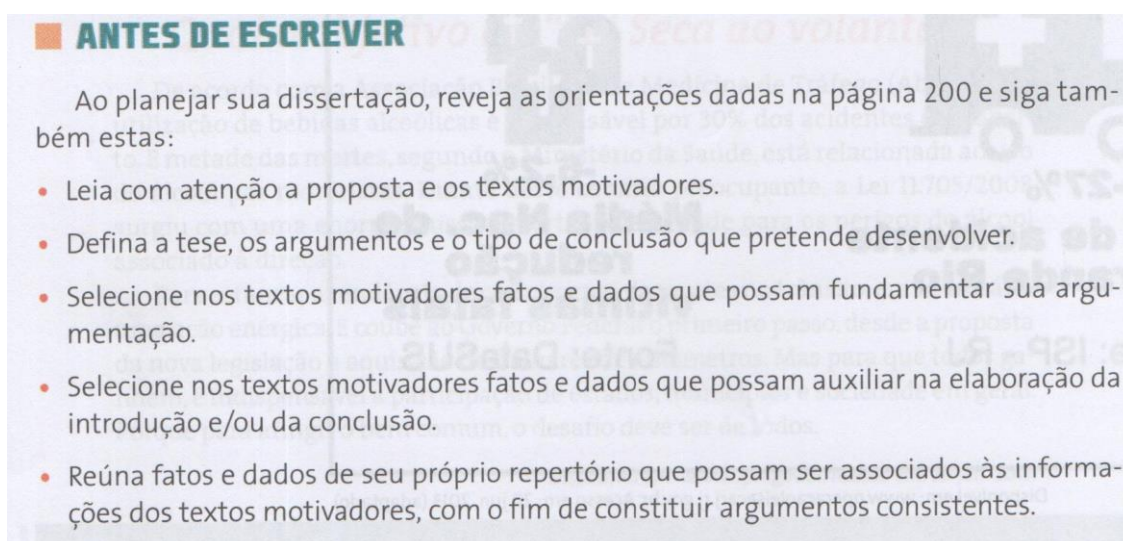


limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa” (BRASIL, 2016, p.10) e da competência V que define “elaborar proposta de intervenção, respeitando os direitos humanos (BRASIL, 2016, p.10).

A segunda atividade de produção textual que solicita a escrita do texto dissertativo-argumentativo aborda a questão da construção dos argumentos. Ao passo que, na primeira atividade, o uso do texto motivador na construção argumentativa é dado como uma sugestão, nessa segunda atividade, o texto motivador é o ponto-chave na construção dos argumentos. Esse aspecto pode ser observado no seguinte direcionamento que o material didático passa para os professores e para os alunos: “Nas provas do ENEM e de alguns vestibulares, é comum ser solicitado ao estudante que produza um texto dissertativo-argumentativo a partir de um painel de textos motivadores. Esse painel, se bem utilizado, pode ajudar bastante na elaboração do texto” (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016, p.214).

Na seção “Antes de escrever”, da segunda atividade de produção textual, o livro didático traz mais uma vez o uso dos textos motivadores na construção argumentativa do texto e sugere que os alunos retomem ao acervo de textos de apoio disponibilizado pela coleção e utilizem os dados para construir a argumentação, ou utilizem dados do próprio repertório de informações sobre o tema. Na Figura 22, segue a orientação dada sobre o uso dos textos motivadores presente na coleção:

Figura 22- Orientações para a escrita da Redação do Enem

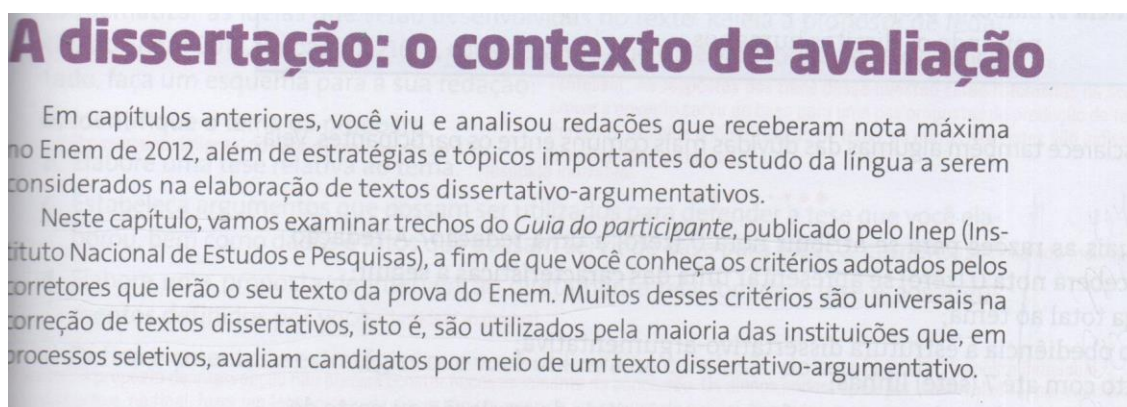


Fonte: Cereja; Vianna; Damien (2016, p.220).

A presença das informações dos textos motivadores na redação dos candidatos justifica-se, pois nenhuma produção textual é elaborada sem considerar outros textos. Isso porque os textos são redes discursivas que incorporam outros textos e negam também determinados textos construídos socialmente (BAKHTIN, 1997), logo os textos motivadores são de fato “fomento de ideias” como apontado na Cartilha do Participante (2017), contudo, como já foi discutido na fundamentação teórica do presente trabalho, os testes de língua são ideológicos e também estão a serviço de determinadas agendas SHOHAMY(2006). Portanto, o direcionamento argumentativo dado na Redação do Enem afeta também os textos motivadores e a ideologia do exame é disseminada também nesses textos, assim ao destacar a importância dos textos de apoio a coleção alinha-se ao direcionamento dado pela Cartilha do Participante (2017), mas também acaba por refletir o posicionamento ideológico do exame, já que o material didático reproduz esses textos motivadores e, especificamente no volume três da coleção, não apresenta nenhum acréscimo de textos ao repertório como fez no volume um ao trabalhar o debate regrado.

Já na última atividade de produção textual que envolve o texto dissertativo-argumentativo, o enfoque dado é à questão da avaliação. É nessa atividade que a Matriz de Correção da Redação do ENEM é mencionada explicitamente. Antes de anunciar a proposta de produção textual, o livro tece alguns comentários a respeito da correção do texto dissertativo-argumentativo, além de apresentar alguns detalhes do Guia do Participante. Vejamos na Figura 23 o posicionamento do livro didático.

Figura 23- A dissertação: o contexto de avaliação

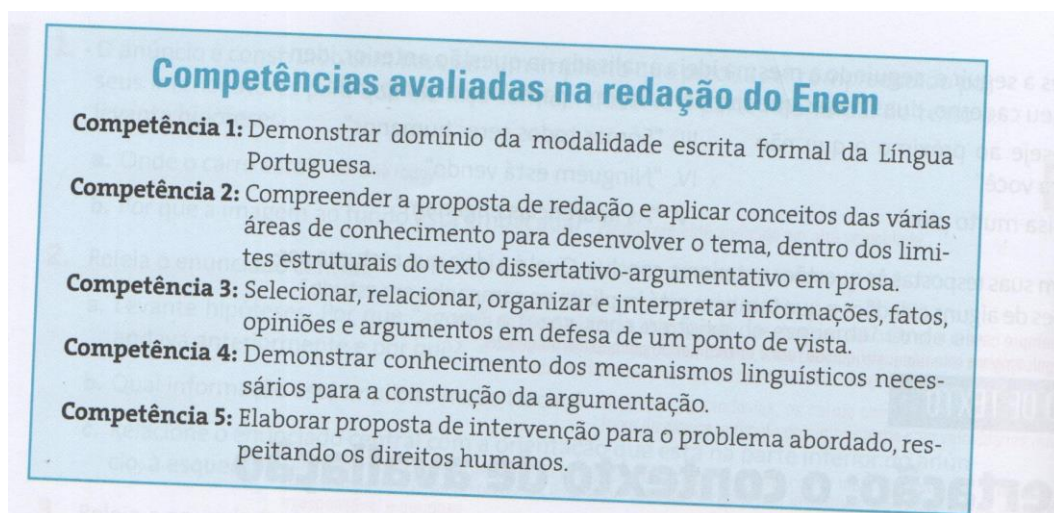


Fonte: Cereja; Vianna; Damien (2016, p.239).

Para o livro didático alguns dos critérios de correção da Redação do Enem são universais, portanto são usados também por outros processos seletivos. Essa postura do livro didático confirma

o que Shohamy (2006) afirma sobre o padrão de correção que os testes são capazes de implementar. Todavia, para o livro didático, essa correção não afeta apenas as produções textuais dos participantes do ENEM, o padrão de correção da Redação do Enem afeta também outros processos seletivos. Somada a essa perspectiva do padrão de correção, logo em seguida é apresentada a Matriz da Redação do Enem, em conjunto com os descritores de cada competência, conforme ilustramos na Figura 24.

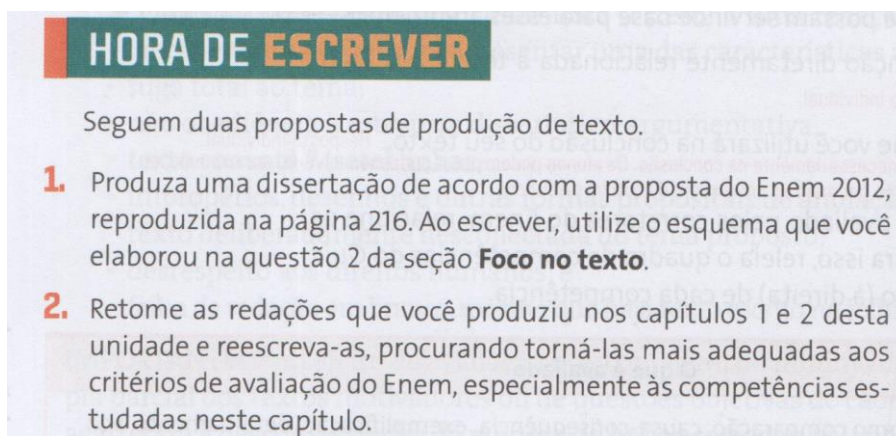
Figura 24- Competências Avaliadas na redação do Enem



Fonte: Cereja; Vianna; Damien (2016, p.240).

A última atividade de produção apresenta duas propostas para serem realizadas pelos alunos. Uma proposta solicita que os alunos escrevam um texto dissertativo-argumentativo tomando como base o tema da Redação do Enem de 2012 - “O movimento migratório para Brasil no século XXI”, ou que os alunos retomem as dissertações produzidas anteriormente e reescrevam esses textos adequando-os aos critérios do exame. A Figura 25 apresenta o enunciado da última atividade de produção textual envolvendo o texto dissertativo-argumentativo.

Figura 25- Última atividade de produção textual da unidade três do terceiro volume



**HORA DE ESCREVER**

Seguem duas propostas de produção de texto.

1. Produza uma dissertação de acordo com a proposta do Enem 2012, reproduzida na página 216. Ao escrever, utilize o esquema que você elaborou na questão 2 da seção **Foco no texto**.
2. Retome as redações que você produziu nos capítulos 1 e 2 desta unidade e reescreva-as, procurando torná-las mais adequadas aos critérios de avaliação do Enem, especialmente às competências estudadas neste capítulo.

Fonte: Cereja; Vianna; Damien (2016, p.242).

A última atividade solicita, principalmente a proposta dois, que as redações produzidas nos primeiros capítulos da unidade três sejam adequadas aos critérios de avaliação do Enem. Como já foi dito, a Matriz de Correção foi apresentada apenas na última atividade de produção textual, por isso é feita a sugestão que essas sejam ajustadas conforme a Matriz. Portanto, vemos o padrão do teste atuando também na última atividade de produção textual.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de investigar a Redação do Enem como um mecanismo de política linguística capaz de interferir nas propostas de produção textual em livros didáticos, o presente trabalho analisou uma coleção aprovada pelo Plano Nacional do Livro Didático (BRASIL, 2015) intitulada “Português Contemporâneo: Diálogo, reflexão e uso”, dos autores Cereja, Vianna e Damien. Nossa pesquisa partiu da hipótese de que a Redação do Enem, compreendida como um mecanismo de política linguística, é capaz de afetar as atividades de produção textual nos livros didáticos do Ensino Médio. Após a análise das atividades de produção textual contidas na seção “Hora de escrever”, na seção “Por dentro do Enem e de outros vestibulares” e no “Projeto Simulado Enem- A redação em exame”, algumas considerações podem ser tecidas.

A partir da análise da coleção foi possível identificar a presença da Redação do Enem, principalmente, no volume três. Esse dado pode estar relacionado com o fato de que o Enem é válido apenas para os estudantes que estão concluindo a educação básica, por isso os autores optam por trabalhar a dissertação-argumentativa no último volume. Embora, a Redação do Enem esteja presente apenas no livro três, na análise da coleção detectamos o assunto “publicidade infantil”, que já foi proposta de Redação do Enem em 2014 (“A publicidade infantil em questão no Brasil”), aparecendo no volume um como proposta de produção textual de um debate regrado. Como textos de apoio, a atividade do debate regrado trouxe os textos motivadores utilizados na prova de Redação do Enem, mas também acrescentou um texto que se posicionava contra a proibição da propaganda infantil e que não fazia parte do repertório de textos selecionados pelo exame.

Apesar de a Redação do Enem ser recorrente apenas no volume três, pela análise das seções “Hora de escrever” e “Por dentro do Enem e de outros vestibulares”, identificamos a recorrência de gêneros textuais de tipologia argumentativa nos três volumes da coleção, diferentemente do que acontece, por exemplo, com os gêneros de tipologia injuntiva que só aparecem no volume 1. Essa recorrência de gêneros argumentativos na coleção também pode estar relacionada tanto com a Redação do Enem, já que essa solicita um texto dissertativo-argumentativo, quanto com os gêneros textuais solicitados pelos vestibulares que ainda existem no país. Isso pode ser comprovado por nós através da análise da seção “Por dentro do Enem e do vestibular”, pois as atividades de produção textual retiradas dos vestibulares geralmente solicitavam a produção de um gênero argumentativo. Enfim, na coleção analisada, podemos observar o conteúdo do teste quando os autores criam a seção “Por dentro do Enem e de outros vestibulares”, ou quando optam por trabalhar gêneros de tipologia argumentativa nas atividades de produção textual. Além disso, a perspectiva do “treinamento” nos moldes do exame também é reforçada no volume três quando os autores criam um projeto (“Projeto Simulado Enem- A redação em exame”) para simular a prova de Redação.

Sobre a concepção de treinamento, destacamos que a unidade três do terceiro volume apresenta uma configuração diferente das outras unidades da coleção. Na coleção, cada unidade propõe o trabalho com três gêneros diferentes nas atividades de produção textual, todavia esse comportamento não ocorre na unidade três do livro três. Nela, todas as três atividades de produção textual trabalham tão somente com o texto dissertativo-argumentativo e mais especificamente com a Redação do Enem. Esse comportamento pode estar associado com a proposta de simular a prova de Redação, mas também não deixa de ser um reflexo da política linguística do teste atuando no livro didático do Ensino Médio.

No que se refere às atividades de produção textual, identificamos que toda a unidade três do terceiro volume trabalha com o texto dissertativo-argumentativo e opta por transcrever o enunciado da prova de redação do Enem, além de utilizar a seleção dos textos motivadores do exame. Em relação à Matriz de Correção, ela só é mencionada na última atividade de escrita, contudo sua interferência é perceptível na avaliação das duas primeiras atividades de produção textual, embora nesse momento, o livro didático não transcreva o enunciado das competências da Matriz de Correção. Ainda sobre a Matriz, os autores a consideram muitos dos critérios presentes nela como “universais”, visto que eles textualizam essa informação em alguns enunciados do livro e justificam que esses critérios estão presentes nos mais diversos processos seletivos que optam pelo uso do texto dissertativo-argumentativo. Essa postura justifica, por exemplo, o fato de que na unidade três do terceiro livro não é mencionado nenhum outro vestibular que utilize a dissertação. A única atividade de produção textual envolvendo o texto dissertativo-argumentativo de um vestibular está presente na seção “Por dentro do Enem e de outros vestibulares” e mesmo assim não é feita nenhuma menção com relação aos critérios de correção utilizados pelo vestibular da UEM-PR.

Considerar a Matriz de Correção da Redação do Enem como “universal” reflete também o posicionamento do material didático frente a política linguística do teste. Para esses autores, a Redação do Enem exerce um papel importante dentro desse conjunto de testes que existem no país. Ou seja, a Redação do Enem é a “senhora” que comanda as outras provas de redação perpetuando seu padrão de correção, tornando esses critérios “universais”. Esclarecemos que esse posicionamento da coleção reflete uma crença dos seus organizadores, contudo essa crença pode torna-se um objeto de investigação na tentativa de comprovar ou refutar a concepção de que a Matriz de Correção do Enem interfere nos critérios de correção estabelecidos por outros vestibulares que utilizam o texto dissertativo-argumentativo em suas seleções.

Após a análise das atividades, observamos a Redação do Enem atuando como um mecanismo de política linguística dentro da coleção, principalmente no volume três da coleção, pois o material didático incorpora todo o formato da prova nas atividades de produção textual, reafirmando o padrão de correção e a adequação da escrita do texto dissertativo-argumentativo aos critérios do exame.

Logo, acreditamos que foi possível comprovar a hipótese levantada por nós no início do trabalho, como também observar as reflexões de Shohamy (2006) sobre o funcionamento do teste como um mecanismo, mas diferente de trabalhos que investigam a interferência dos testes nas práticas dos professores (SOUSA; SILVA, 2015; VINCENTINI, 2015), nossa pesquisa buscou investigar a relação teste de língua e materiais didáticos e acreditamos que as reflexões construídas no decorrer dessa pesquisa trouxeram contribuições significativas para a área de Política Linguística.



## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAM, J.-M. **A linguística textual: Introdução à análise textual dos discursos**. São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. Quadro teórico de uma tipologia sequencial. In Bezerra, B.G. et al. **Gêneros e Sequências textuais**. Recife: Edupe, 2009. p. 115-132.

AFONSO, Lília dos Anjos. **Políticas linguísticas de Libras: As crenças dos estudantes de letras**. João Pessoa, 2016, 71 f. Monografia (Graduação em Letras), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

ANDRADE, Rafaela Oliveira Cristina de. **Políticas linguísticas educacionais em Pernambuco: Um estudo do eixo de análise linguística**. João Pessoa, 2016, 198 f. Dissertação (mestrado em linguística). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola, 2005. p.43-49

AVELAR, Flavia Juliana de Sousa. **O Inglês no ENEM e na escola: práticas de dois professores do ensino médio**. 2015 263 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada)-Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2016.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In \_\_\_\_\_. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p 262-306

BRASIL. **A redação no ENEM 2012 Guia do Participante**. Brasília/DF.,2012

\_\_\_\_\_. **A redação no Enem 2013 Guia do Participante**. Brasília/DF.,2013.

\_\_\_\_\_. **A redação no Enem 2016 Cartilha do Participante**. Brasília/DF.,2016

\_\_\_\_\_. **A redação no Enem 2017 Cartilha do Participante**. Brasília/ DF, 2017

\_\_\_\_\_. **Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM: Documento Básico**. Brasília; INEP, 1999. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/relatorios-pedagogicos> . Acesso em: 01/10/2017

\_\_\_\_\_. **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): Relatório Pedagógico**. Brasília; INEP, 2013.

\_\_\_\_\_. **Guia de Livros Didáticos PNLD 2015: Língua Portuguesa**. Brasília;MEC/SEB, 2014. Disponível em <http://www.fnede.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/guia-do-livro-didatico/item/5940-guia-pnld-2015> . Acesso em: 01/10/2017

\_\_\_\_\_. Lei nº10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais**. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>. Acesso em: 14/12/2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.161, de 05 de agosto de 2005. **Dispõe sobre o Ensino de Língua Espanhola**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm). Acesso em 14/12/2017



\_\_\_\_\_. Lei nº 12.605, de 3 de abril de 2012. **Determina o emprego obrigatório da flexão de gênero para nomear profissão ou grau em diplomas.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112605.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112605.htm). Acesso em 20/11/2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm) Acesso em: 02/10/2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Edital nº 04/2015:** Convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2018. Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.fnede.gov.br/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/165-editais?start=18>. Acesso em 01/09/2017

\_\_\_\_\_. **Orientações Curriculares do Ensino Médio:** Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. v. 1. Brasília: MEC/SEB, 2006.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Língua Estrangeira Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em : [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn\\_estrangeira.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf) . Acesso em 02/10/2017

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEB, 1998

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino fundamental. Brasília: MEC/SEB, 1998.

\_\_\_\_\_. Portaria Nº 264, de 27 de maio de 2009. Diário Oficial da União. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira**, Brasília, 2009. Seção 1, p. 56-63. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/legislacao/2009/portaria\\_enem\\_2009\\_1.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/legislacao/2009/portaria_enem_2009_1.pdf) . Acesso em 01/09/2017

CALVET, Louis Jean. **As políticas linguísticas.** São Paulo: Parábola, 2007.

CAMPOS, Cynthia Machado. **A política na era Vargas: proibição do falar alemão e resistência no sul do Brasil.** Campinas, 1998, 348 f. Tese (doutorado em História), Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar. Revisando o Estatuto do Texto. **Revista Do GELNE**, v.2,p.56-71, 2010.

COSTA, Francisco Vanderlei Ferreira da. **Revitalização e Ensino de Língua Indígena: Interação entre sociedade e gramática. João Pessoa, 2013. 354f.** Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita, Araraquara.

DIONÍSIO, Cynthia Israelly Barbalho. **O exame CELPE-BRAS: Mecanismo de política linguística para o programa de estudantes-convênio de graduação.** João Pessoa, 2017, 265 f. Dissertação (mestrado em linguística), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

COOPER, R. L. Definitions: a baker's dozen. In \_\_\_\_\_. **Planning and social change.** New York : Cambridge, 1989

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo (Org). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOMES, LIVIA LETICIA ZANIER. **O NOVO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO: em busca de indícios de efeito retroativo no ensino de língua portuguesa**. Minas Gerais, 2013, 198 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais.

FARIAS, Luana Fracisleide Pessoa de. Homogeneidade e intolerância na linguagem. In: SOUSA, Socorro Cláudia Tavares de & ROCA, María del Pilar. **Políticas linguísticas: declaradas, praticadas e percebidas**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015, p. 463-495.

GUIMARAES, Renata Ribeiro. **GÊNEROS DISCURSIVOS NAS PROVAS DE LÍNGUA INGLESA DO ENEM E NOS LIVROS DO PNLD 2012: UM ESTUDO COMPARATIVO**. 2014, 97 f. Dissertação ( Mestrado em Estudos de Linguagem), Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2014

KOCH, Ingedore Villaça & ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.

\_\_\_\_\_. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. 3º ed. São Paulo: Contexto, 2010.

\_\_\_\_\_. e TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Texto e Coerência**. 7º ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LEAL, Amilton Flávio Coleta. **A formulação da proposta de redação do ENEM: a projeção imaginária do sujeito-escriptor ideal** 2015.110 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa). Universidade do Estado do Mato Grosso, Cáceres 2015.

LUNA, E. A. A. **Avaliação da produção do Enem: como se faz e o que pensam os avaliadores**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

OLIVEIRA, Geisa Melo De. **Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM: Caminhos e Contradições**. Curitiba, 2016. 184f. Dissertação( Mestrado em Educação)-Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba.

PASSARELLI, Lílían Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Cortez, 2012.

PONTE, Andrea Silva. O espanhol e seu dia: a planificação linguística e sua execução. In: SOUZA, Socorro Tavares de & ROCA, María del Pilar. **Políticas linguísticas: declaradas, praticadas e percebidas**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015.

REBELO, Aldo. Projeto de lei nº 1679, de 1999. **Dispõe sobre a promoção, a proteção e a defesa e o uso da língua portuguesa e dá outras providências, 1999**.

RESENDE, PAULA SILVA. **Os itens de Espanhol do Enem: em busca de efeito(s) retroativo(s) na prática do professor em serviço**. 2016 187 f. Dissertação ( Mestrado em LINGUÍSTICA APLICADA)- Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

RETORTA, Miriam Sester. **Efeito Retroativo do Vestibular da Universidade Federal do Paraná no Ensino de Língua Inglesa em Nível Médio no Paraná : uma investigação em escolas públicas, particulares e cursos pré-vestibulares'** 2007 462 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada)- Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2007

RIBEIRO DA SILVA, Elias. **A pesquisa em política linguística no Brasil:** contribuições dos estudos sobre crenças e ensino-aprendizagem de línguas. In: CONGRESO INTERNACIONAL ASOCIACIÓN DE LINGÜÍSTICA Y FILOLOGÍA DE AMÉRICA LATINA, 17., João Pessoa, 2014. Anais... João Pessoa: UFPB, 2014.

\_\_\_\_\_. Ribeiro da Silva, E. 2011.“[...] **você vai ter que aprender inglês de qualquer jeito, querendo ou não!**”: **Exames de línguas e política linguística para o inglês no Brasil.** Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, SP.

SHOHAMY, Elana. **Language policy:** hidden agendas and new approaches. London: Routledge, 2006.

SOARES, Magda Becker & BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento: caderno do professor.** Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

SOUSA, S. C. T.; SILVA, G. B. A redação do ENEM e seus efeitos nas políticas linguísticas em instituições educacionais. In: ARAÚJO, A. S. et al. **Reflexões linguísticas e literárias.** Fortaleza: HBM Digital, 2015.

\_\_\_\_\_ e ROCA, María del Pilar. (Orgs.). **Políticas linguísticas: declaradas, praticadas e percebidas.** João Pessoa: Editora da UFPB, 2015.

\_\_\_\_\_ e AFONSO, Maria Aparecida Valentim. Políticas linguísticas oficiais para as línguas indígenas brasileiras. In: SOUSA, Socorro Cláudia Tavares de & ROCA, María del Pilar. **Políticas linguísticas: declaradas, praticadas e percebidas.** João Pessoa: Editora da UFPB, 2015, p. 391-422.

SOUZA, Edna Guedes de. **Dissertação: gênero ou tipo textual?** In: DIONISIO, Angela Paiva & BESERRA, Normanda da Silva. **Tecendo textos, construindo experiências.** 2º ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 163-183.

SPOLSKY, Bernard. **Language policy.** Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

VIANA, C.D; DAMIEN, C.;CEREJA, W. **Português Contemporâneo: Diálogo, Reflexão e Uso.**1ºed. São Paulo: Saraiva, 2016

VICENTINI, M. V. R. **A redação no Enem e a redação do 3º ano no Ensino Médio:** efeitos retroativos nas práticas de ensino de escrita. 2015. 263 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2015.

## ANEXO I - Sumário do Volume 1

# SUMÁRIO

## UNIDADE

## 1

## RUMORES DA LÍNGUA E DA LITERATURA



### ■ CAPÍTULO 1 - LITERATURA - LÍNGUA E LINGUAGEM - GÊNEROS DO DISCURSO ..... 14

#### LITERATURA: O QUE É LITERATURA? ..... 14

**Foco no texto:** "José", de Carlos Drummond de Andrade, *Homem nu agachado no ar*, de Ewan Fraser, "Tem alguém aí?", de Gabriel, O Pensador ..... 14

**Foco no texto:** *Literatura – Leitores & leitura*, de Marisa Lajolo, "O direito à literatura", de Antonio Candido ..... 17

**Funções da literatura** ..... 19

**Literatura oral e literatura escrita** ..... 20

**Estilos de época** ..... 21

#### LÍNGUA E LINGUAGEM: O QUE É LÍNGUA E LINGUAGEM? ..... 22

**Foco no texto:** anúncio publicitário ..... 22

**Reflexões sobre a língua** ..... 23

**Na escola, a língua nossa de cada dia** ..... 23

**A língua e seus conceitos** ..... 23

Saussure e a ciência linguística ..... 24

Jakobson e a teoria da comunicação ..... 25

Bakhtin e uma nova concepção de língua ..... 25

**Texto e enunciação** ..... 27

#### PRODUÇÃO DE TEXTO: O QUE É GÊNERO DO DISCURSO ..... 28

**Foco no texto:** painel de textos ..... 28

**Os gêneros do discurso** ..... 30

Os gêneros na perspectiva aristotélica ..... 31

Os gêneros em uma perspectiva atual: Bakhtin e os gêneros do discurso ..... 34

**Hora de escrever** ..... 36

### ■ CAPÍTULO 2 - LITERATURA NA BAIXA IDADE MÉDIA: O TROVADORISMO - VARIEDADES LINGÜÍSTICAS - O POEMA ..... 38

#### LITERATURA: O TROVADORISMO ..... 38

**Foco na imagem:** interior da igreja Sainte-Chapelle, A *anunciação*, de Simone Martini, *São Francisco dá seu manto a um homem pobre*, de Giotto ..... 38

**Fique conectado!** ..... 40

**O contexto de produção e recepção do Trovadorismo** ..... 40

Os meios de circulação ..... 40

O Trovadorismo em contexto ..... 41

**Foco no texto:** cantiga de amor, de João Garcia de Guilhade, cantiga de amigo, de Pero Meogo, cantiga satírica, de D. Pedro, Conde de Portugal ..... 41

**Entre saberes** ..... 46

#### LÍNGUA E LINGUAGEM: VARIEDADES LINGÜÍSTICAS ..... 48

**Foco no texto:** "Vozes da seca", de Luís Gonzaga e Zé Dantas ..... 48

**Reflexões sobre a língua** ..... 50

**Uma variedade é melhor que outra?** ..... 51

**Tipos de variação** ..... 51

**A ortografia, uma convenção** ..... 52

**A norma-padrão** ..... 53

**Texto e enunciação** ..... 54

#### PRODUÇÃO DE TEXTO: O POEMA ..... 56

**Verso** ..... 56

**Estrofe** ..... 56

**Métrica** ..... 57

**Ritmo** ..... 58

**Rima** ..... 58

**Outros recursos sonoros** ..... 59

**Hora de escrever** ..... 60

### ■ CAPÍTULO 3 - LITERATURA NA BAIXA IDADE MÉDIA: O TEATRO VICENTINO - FUNÇÕES DA LINGUAGEM - O TEXTO TEATRAL ..... 63

#### LITERATURA: GIL VICENTE ..... 63

**Foco no texto:** *Auto da barca do inferno*, de Gil Vicente ..... 64

**Entre textos:** *A batalha de Oliveiros com Ferrabrás*, de Leandro Gomes de Barros ..... 68

#### LÍNGUA E LINGUAGEM: FUNÇÕES DA LINGUAGEM ..... 71

**Foco no texto:** tira de Laerte ..... 71

**A teoria da comunicação e as funções da linguagem** ..... 72

A função emotiva ..... 73

A função referencial ..... 73

A função conativa ..... 74

A função poética ..... 74

A função fática ..... 76

A função metalinguística ..... 76

**Texto e enunciação** ..... 78

#### PRODUÇÃO DE TEXTO: O TEXTO TEATRAL ..... 80

**Foco no texto:** *O que os meninos pensam delas?*, de Adélia Nicolette ..... 80

**Hora de escrever** ..... 84

**Mundo plural** ..... 86

#### POR DENTRO DO ENEM E DO VESTIBULAR ..... 88

**PROJETO: SARAU LITEROMUSICAL - CANTIGAS, POEMAS E TEATRO** ..... 92



## ANEXO 2- Sumário do volume 1

## UNIDADE

## 2

## ENGENHO E ARTE

■ CAPÍTULO 1 - CLASSICISMO - FIGURAS DE LINGUAGEM - O RESUMO .....	96
<b>LITERATURA: O CLASSICISMO</b> .....	96
<b>Foco na imagem:</b> <i>O homem vitruviano</i> ou <i>O homem de Vitruvius</i> , de Leonardo da Vinci .....	96
<b>Fique conectado!</b> .....	98
<b>O contexto de produção e recepção do Classicismo</b> .....	98
Os meios de circulação .....	98
O Classicismo em contexto .....	99
<b>Foco no texto:</b> fragmento de <i>Os Lusíadas</i> e o soneto "Quem vê, Senhora, claro e manifesto", de Camões .....	100
<b>Entre saberes</b> .....	105
<b>LÍNGUA E LINGUAGEM: FIGURAS DE LINGUAGEM</b> .....	107
<b>Texto e enunciação</b> .....	116
<b>PRODUÇÃO DE TEXTO: O RESUMO</b> .....	117
<b>Foco no texto:</b> painel de textos .....	117
<b>Como fazer um resumo</b> .....	121
<b>Hora de escrever</b> .....	124
■ CAPÍTULO 2 - O CLASSICISMO EM PORTUGAL - SEMÂNTICA (I) - TEXTOS INSTRUÇÃOAIS .....	126
<b>LITERATURA: CAMÕES</b> .....	126
A épic .....	126
A lírica .....	128
<b>Foco no texto:</b> "Cantiga alheia", "Um mover d'olhos, brando e piedoso", "Erros meus, má fortuna, amor ardente", de Camões .....	129
<b>Entre textos:</b> "Mar português", de Fernando Pessoa, e trecho de <i>Os Lusíadas</i> , de Camões .....	132
<b>LÍNGUA E LINGUAGEM: O QUE É SEMÂNTICA?</b> .....	134
<b>Foco no texto:</b> painel de imagens .....	134
<b>Reflexões sobre a língua</b> .....	135
Ambiguidade e polissemia .....	135
Sinonímia e paráfrase .....	138
<b>Texto e enunciação</b> .....	140
<b>PRODUÇÃO DE TEXTO: TEXTOS INSTRUÇÃOAIS</b> .....	141
Dicas e tutoriais .....	141
<b>Foco no texto:</b> textos instrucionais .....	142
<b>Hora de escrever</b> .....	144

■ CAPÍTULO 3 - LITERATURA DE INFORMAÇÃO - SEMÂNTICA (II) - CARTA PESSOAL E CARTA DE APRESENTAÇÃO .....	146
<b>LITERATURA: LITERATURA DE INFORMAÇÃO</b> .....	146
<b>Foco no texto:</b> fragmento da <i>Carta de Caminha</i> e trecho do <i>Tratado da terra do Brasil</i> , de Gândavo .....	147
<b>Conexões:</b> <i>A primeira missa no Brasil</i> , de Victor Meireles, e carta aberta do líder indígena Jairo Saw Munduruku .....	149
<b>LÍNGUA E LINGUAGEM: SEMÂNTICA (II)</b> .....	151
Negação e ironia .....	151
Implicitos e indiretas .....	154
Expressões idiomáticas e frases feitas .....	155
<b>Texto e enunciação</b> .....	157
<b>PRODUÇÃO DE TEXTO: A CARTA PESSOAL</b> .....	159
<b>Foco no texto:</b> carta de Graciliano Ramos a Portinari .....	159
<b>Hora de escrever</b> .....	162
<b>POR DENTRO DO ENEM E DO VESTIBULAR</b> .....	166
<b>PROJETO:</b> FEIRA CULTURAL - RENASCIMENTO, ENGENHO E ARTE .....	170





## ANEXO 3- Sumário do volume 1

<b>UNIDADE</b>	<b>3</b>	<b>PALAVRAS EM MOVIMENTO</b>
■ CAPÍTULO 1 - BARROCO - LETRAS E SONS - OS GÊNEROS DIGITAIS	174	
<b>LITERATURA: O BARROCO</b>	174	
<b>Foco na imagem:</b> <i>Mulher com balança</i> , de Jan Vermeer	175	
<b>Fique conectado!</b>	177	
<b>O contexto de produção e recepção do Barroco</b>	177	
Os meios de circulação	177	
O Barroco em contexto	178	
<b>Foco no texto:</b> dois poemas de Gregório de Matos e fragmento de um sermão do padre Antônio Vieira	179	
<b>Entre saberes</b>	183	
<b>LÍNGUA E LINGUAGEM: LETRAS E SONS</b>	186	
<b>Reflexões sobre a língua</b>	186	
<b>Texto e enunciação</b>	191	
<b>PRODUÇÃO DE TEXTO: OS GÊNEROS DIGITAIS: PRODUÇÃO DE CONTEÚDO E COMUNICAÇÃO VIRTUAL</b>	193	
<b>O blog e o comentário de Internet</b>	194	
<b>Foco no texto:</b> texto de <i>blog</i>	194	
<b>O e-mail e seus usos</b>	199	
<b>Hora de escrever</b>	200	
■ CAPÍTULO 2 - O BARROCO NO BRASIL (I) - ACENTUAÇÃO - O DEBATE REGRADO	201	
<b>LITERATURA: GREGÓRIO DE MATOS</b>	201	
<b>A poesia de Gregório de Matos</b>	201	
<b>Foco no texto:</b> três poemas de Gregório de Matos	202	
<b>Entre textos:</b> <i>relicário</i> , de Oswald de Andrade, e um poema satírico de Gregório de Matos	206	
<b>LÍNGUA E LINGUAGEM: A LÍNGUA ESCRITA: ACENTUAÇÃO</b>	209	
<b>Foco no texto:</b> "Cursos de archeologia"	209	
<b>Reflexões sobre a língua</b>	210	
<b>Classificação das palavras de acordo com a posição da sílaba tônica</b>	211	
<b>Regras básicas de acentuação gráfica</b>	211	
<b>Casos especiais</b>	213	
<b>Texto e enunciação</b>	214	
<b>PRODUÇÃO DE TEXTO: O DEBATE REGRADO</b>	217	
<b>Foco no texto:</b> transcrição de um trecho de debate	217	
<b>Hora de produzir</b>	220	
■ CAPÍTULO 3 - O BARROCO NO BRASIL (II) - ORTOGRAFIA - O ARTIGO DE OPINIÃO	224	
<b>LITERATURA: PE. ANTÔNIO VIEIRA</b>	224	
<b>Foco no texto:</b> fragmento do "Sermão XIV"	225	
<b>Conexões:</b> <i>Profetas</i> , do Aleijadinho	229	
<b>LÍNGUA E LINGUAGEM: ORTOGRAFIA</b>	231	
<b>Foco no texto:</b> fragmento de um documento de 1725 e do "Alvará régio da edição de 1572" de <i>Os Lusíadas</i>	231	
<b>Algumas regras de ortografia</b>	233	
<b>Homônimos e parônimos</b>	236	
<b>Palavras e expressões que suscitam dúvidas ortográficas</b>	237	
<b>Emprego dos porquês</b>	237	
<b>Texto e enunciação</b>	239	
<b>PRODUÇÃO DE TEXTO: O ARTIGO DE OPINIÃO</b>	240	
<b>Foco no texto:</b> "No lugar do outro", de Rosely Sayão	240	
<b>Hora de escrever</b>	243	
<b>Mundo plural</b>	246	
<b>POR DENTRO DO ENEM E DO VESTIBULAR</b>	248	
<b>PROJETO: MUNDO CIDADÃO</b>	252	



Andressa Honório



## ANEXO 4- Sumário do volume 1

<b>UNIDADE</b>	<b>4</b>	<b>PALAVRA E RAZÃO</b>
■ CAPÍTULO 1 - ARCADISMO - COERÊNCIA E COESÃO - O SEMINÁRIO	256	
<b>LITERATURA: O ARCADISMO</b>	256	
<i>Foco na imagem:</i> A morte de Sócrates, de Jacques-Louis David	256	
<i>Fique conectado!</i>	258	
O contexto de produção e recepção do Arcadismo	258	
Os meios de circulação	258	
O Arcadismo em contexto	259	
<i>Foco no texto:</i> soneto de Bocage, soneto de Cláudio Manuel da Costa e trecho de <i>Marília de Dirceu</i> , de Tomás Antônio Gonzaga	260	
<i>Entre saberes</i>	263	
<b>LÍNGUA E LINGUAGEM: COERÊNCIA E COESÃO TEXTUAL</b>	266	
<i>Foco no texto:</i> anúncio publicitário	266	
<i>Reflexões sobre a língua</i>	268	
<i>Texto e enunciação</i>	272	
<b>PRODUÇÃO DE TEXTO: O SEMINÁRIO</b>	275	
<i>Foco no texto:</i> transcrição de seminário	275	
<i>Hora de produzir</i>	280	
■ CAPÍTULO 2 - O ARCADISMO NO BRASIL (I) - ESTRUTURA DE PALAVRAS - O TEXTO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA (I)	285	
<b>LITERATURA: CLÁUDIO MANUEL DA COSTA E TOMÁS ANTÔNIO GONZAGA</b>	285	
Cláudio Manuel da Costa	286	
Tomás Antônio Gonzaga	286	
<i>Foco no texto:</i> trecho de <i>Marília de Dirceu</i> e de <i>Cartas chilenas</i> , de Tomás Antônio Gonzaga	287	
<i>Entre textos:</i> trecho de <i>Marília de Dirceu</i> , de Tomás Antônio Gonzaga, e "Mundo grande", de Drummond	291	
<b>LÍNGUA E LINGUAGEM: ESTRUTURA DE PALAVRAS</b>	293	
<i>Foco no texto:</i> cartuns de Caulos	293	
<i>Reflexões sobre a língua</i>	294	
<i>Morfemas</i>	294	
<i>Vogais e consoantes de ligação</i>	295	
<i>Texto e enunciação</i>	298	
<b>PRODUÇÃO DE TEXTO: O TEXTO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA (I)</b>	300	
<i>Foco no texto:</i> "Molécula da juventude?", de Cássio Leite Vieira	300	
<i>Hora de escrever</i>	303	
■ CAPÍTULO 3 - O ARCADISMO NO BRASIL (II) - FORMAÇÃO DE PALAVRAS - O TEXTO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA (II)	305	
<b>LITERATURA: BASÍLIO DA GAMA</b>	305	
<i>Foco no texto:</i> trecho de <i>O Uruguai</i> , de Basílio da Gama	306	
<i>Conexões:</i> "Casinha branca", canção de Gilson e Joran, e "Tempos modernos", de Lulu Santos	308	
<b>LÍNGUA E LINGUAGEM: FORMAÇÃO DE PALAVRAS</b>	309	
<i>Foco no texto:</i> "Pequenas virtudes" de Walcy Carrasco	309	
<i>Reflexões sobre a língua</i>	310	
Processos de formação de palavras	311	
Composição	311	
Derivação	311	
Outros processos de formação de palavras	313	
<i>Texto e enunciação</i>	315	
<b>PRODUÇÃO DE TEXTO: O TEXTO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA (II)</b>	317	
<i>Foco no texto:</i> "Água por todo lado", <i>Scientific American Brasil</i>	317	
<i>Hora de escrever</i>	319	
<i>Mundo plural</i>	322	
<b>POR DENTRO DO ENEM E DO VESTIBULAR</b>	324	
<b>PROJETO: FEIRA DO CONHECIMENTO - O MUNDO MATERIAL NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA</b>	328	
<b>Apêndice</b>		
Homônimos e parônimos	330	
Radicais, prefixos e sufixos	331	
Radicais gregos	331	
Radicais latinos	333	
Prefixos gregos	334	
Prefixos latinos	334	
Correspondência entre radicais e prefixos gregos e latinos	335	
Sufixos	335	
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	336	
<b>ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS</b>	337	

## ANEXO 5- Capa que abre a unidade 1 do terceiro volume

UNIDADE

1

EU E O MUNDO

PROJETO

MOSTRA DE CINEMA - MEMÓRIAS EM DOCUMENTÁRIO

Participe, com toda a classe, da redigação de uma mostra sobre cinema. Nela, você e seus colegas apresentarão documentários que produziram na unidade e farão a exposição dos relatos e roteiros que deram origem a eles.

O navio negroiro (1840), de Joseph M. W. Turner. A tela tem como tema um fato histórico: o navio negroiro Zong, superlotado, transportava mais de 400 escravos da África para a Jamaica. Doenças começaram a se disseminar e a provocar grande número de mortes. O capitão do navio decidiu, então, lançar ao mar parte dos escravos e cobrir depois uma indenização pelos mortos. Mais de uma centena de escravos morreu nessa viagem.

Relatos

Quando eu tinha 5 anos, minha mãe sempre me dizia que a felicidade é a chave para a vida. Quando eu fui para a escola, me perguntaram o que eu queria ser quando crescesse. Eu escrevi: "feliz". Eles disseram que eu não tinha entendido a pergunta, e eu lhes disse que eles não entendiam a vida.

(John Lennon)

© Getty Images/Contrasto

Os nomes dos bichos não são os bichos.  
Os bichos são:  
Macaco gato peixe cavalo vaca elefante baleia galinha.

Os nomes das cores não são as cores.  
As cores são:  
Preto azul amarelo verde vermelho marrom.

Os nomes dos sons não são os sons.  
Os sons são:  
[...]

(Kriszta Andras, "Nome não", © Rosa Galante/Universal Music)

[...] Destruamos as teorias, as poéticas e os sistemas.  
Derrubemos este velho gesso que mascara a fachada da arte! Não há regras nem modelos; ou antes, não há outras regras senão as leis gerais da natureza que plainam sobre toda a arte, e as leis e espécies que, para cada composição, resultam das condições de existência próprias para cada assunto. [...]  
O poeta, inistamos neste ponto, não deve, pois, pedir conselho senão à natureza, à verdade, e à inspiração,  
que é a natureza, a verdade e a inspiração.

(Victor Hugo, "Do grotesco e do sublime", in: Cromwell, São Paulo: Perspectiva, s.d. p. 37)

12

13



## ANEXO 6- Capa do volume 1





## ANEXO 7- Capa do volume 2





## ANEXO 8- Capa do volume 3





## ANEXO 9- SIMULADO DA REDAÇÃO DO ENEM

# PROJETO

## Simulado Enem – A redação em exame

Como encerramento da unidade, você e seus colegas organizarão um *simulado* da prova de redação do Enem, que consistirá na aplicação de provas anteriores do exame, em determinado dia e horário.



### Preparação e divulgação do simulado

- Organizem-se em dois grupos, cada um dos quais ficará responsável por selecionar uma prova de redação do Enem de anos anteriores.
- Convidem professores e funcionários da escola, ou mesmo pais de alunos, para, no dia do simulado, auxiliarem na parte administrativa: organizar e fazer a distribuição das provas, controlar o tempo de aplicação, recolher os textos, lacrar os envelopes e encaminhá-los aos grupos organizadores.
- Façam uma divulgação antecipada do simulado para a comunidade da escola e convidem outros interessados para participar.
- Elaborem uma ficha de inscrição, simplificada, a ser disponibilizada em certo(s) local(is) por um período estipulado, para que vocês saibam antecipadamente quantas pessoas participarão do simulado.
- Com a lista dos inscritos em mãos, dividam o número de pessoas, igualmente, entre os dois grupos.

### Organização da prova

- Cada grupo deverá selecionar uma prova do Enem de anos anteriores, sem permitir que o outro grupo tome conhecimento de qual foi a prova escolhida.
- Organizem os participantes pela sequência dos números de inscrição, que devem constar nas provas em vez dos nomes, a fim de que a identidade dos autores das redações não seja conhecida no momento da correção.



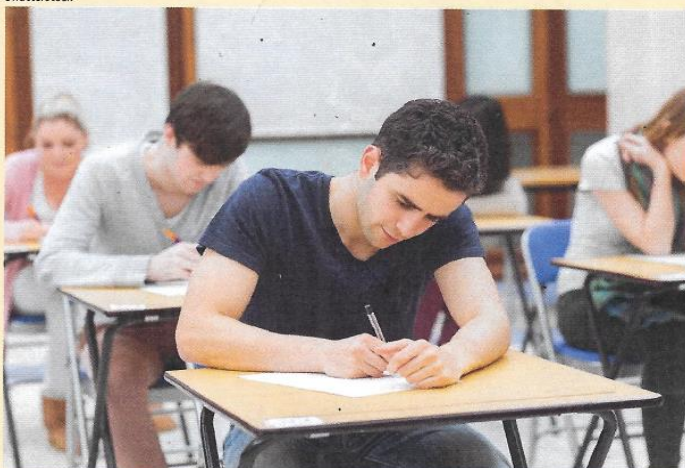
## ANEXO 10- SIMULADO REDAÇÃO DO ENEM

- Providenciem cópias das provas selecionadas e coloquem na primeira página de cada uma o número de inscrição de cada participante, garantindo que cada pessoa inscrita terá a sua prova.
- Elaborem uma lista de presença (que pode ser por ordem alfabética, por ordem de inscrição, ou, ainda, por sala), na qual devem constar o nome do participante e o número de inscrição de cada um e deixem-na com a pessoa que cuidará da parte administrativa.

### Organização das salas

- Solicitem à direção da escola o número de salas necessário para acomodar todos os inscritos.
- Providenciem adesivos com os números de inscrição e, no dia anterior à realização do simulado, cole esses números nas carteiras, em ordem, para que cada participante tenha o seu lugar definido.
- Afixem na porta de cada sala uma folha com a sequência dos números de inscrição correspondentes aos participantes que farão a prova ali, para que possam se localizar mais facilmente.
- Orientem as pessoas responsáveis pelas salas para que, após distribuir as provas, passem de carteira em carteira solicitando aos participantes que assinem a lista de presença e conferindo o número de inscrição e a identidade de cada um.

Shutterstock



### Correção dos textos do simulado

- Reúnam os envelopes com as redações, recolhendo-os com a pessoa que ficou responsável pela aplicação da prova que cada grupo propôs.
- Organizem-se em grupos de três alunos para a avaliação das redações. Cada trio deve avaliar no mínimo três redações, de modo que cada um atribua nota a pelo menos uma redação. Vocês podem, nesse grupo de três, discutir alguma dúvida que tenham em relação aos critérios de avaliação estudados.
- Combinem com o professor uma maneira pela qual ele coordene os trios no trabalho de correção das redações. Ele poderá, por exemplo, fazer um “treinamento” dos trios, tomando por base o critério das competências do Enem, estudado por vocês no capítulo 3 desta unidade. Ele poderá, também, dar apoio aos grupos durante a correção, tirando dúvidas pontuais sobre alguns textos.
- Depois de corrigidos os textos, publiquem as notas em um mural da escola, divulgando-as por número de inscrição, sem revelar a identidade dos participantes.

Fernando Favoretto / Criar Imagem



Professor: O objetivo deste projeto é levar os alunos a realizar um exercício de leitura crítica e de análise dos textos produzidos em sala, a fim de que ampliem seus referenciais acerca do tema e do gênero. Para realizar o treinamento da correção com os alunos, consulte o *Guia do participante*, relativo à redação no Enem, elaborado pelo Inep e disponível no *site* do instituto. Além das orientações vistas nesta unidade, constam na publicação do Inep as faixas de nota e a descrição do que se espera em cada uma delas.



## ANEXO 11- A dissertação contexto de produção

4. Nessa tira, a expressão responsável por uma retomada aparece antes do termo referido. Esse procedimento de referência é chamado de catafórico.
- a. Qual é o referente, na fala da personagem da tira? "contar pra minha esposa que eu não vou estar em casa para comemorar nosso aniversário de casamento"
- b. Qual é a expressão que retoma esse referente?  
A expressão "essa missão muito perigosa".
5. Levando em conta a construção do humor na tira, responda:
- a. Qual é a expectativa criada com a fala da personagem no 1º quadrinho?  
A de que Hagar dará a seus comandados uma missão especial, com risco de morte e enfrentamento de inimigos perigosos.
- b. Por que a explicitação do referente no 2º quadrinho tem efeito humorístico?  
A "missão muito perigosa" a que Hagar se refere é dar à esposa um recado que irá desagradá-la. Assim, ele compara a fúria da esposa aos grandes perigos enfrentados pelos guerreiros vikings.



## PRODUÇÃO DE TEXTO

## A dissertação

## O CONTEXTO DE PRODUÇÃO E RECEPÇÃO DOS TEXTOS

Quais textos você produzirá nesta unidade? Com que finalidade? Quem vai ler os seus textos?

Nesta unidade, nosso projeto é a realização de um *simulado* da prova de redação do Enem. Com vistas a realizá-lo, trataremos no decorrer dos capítulos da estrutura do texto dissertativo-argumentativo e iremos propor a produção de dissertações, como treinamento para o simulado.

## FOCO NO TEXTO

Professor: Neste livro, trataremos a dissertação como um gênero da esfera escolar. De acordo com esse enfoque, ela corresponde à redação escolar típica, produzida para fins de avaliação, em exames, em vestibulares e em concursos em geral.

A dissertação é um texto que circula na esfera escolar e tem por objetivo avaliar a capacidade de produção de textos dos estudantes. Leia a dissertação a seguir, que recebeu nota máxima no Enem de 2012.

## Olhares que buscam o Brasil

Ao despontar como potência econômica do século XXI, o Brasil tem cada vez mais atraído os olhares do mundo, chamando a atenção da mídia, de grandes empresas e de outros países. Contudo, é outro olhar não menos importante que deveria começar a nos sensibilizar mais: o olhar marginalizado e cheio de esperança daqueles que não têm dinheiro, dos famintos e desempregados ao redor do globo. São pessoas com esse perfil que majoritariamente contribuem para o crescente volume de imigrantes no país, e o que se vê é uma ausência de políticas públicas eficientes para receber e integrar essas pessoas à sociedade.

Não parece que a solução seja simplesmente deixar que imigrantes pouco qualificados continuem entrando no país de forma irregular e esperar que eles, sozinhos, encontrem um ofício para se sustentar. O governo ainda não percebeu que a regularização desses imigrantes e a inserção dos mesmos no mercado de trabalho formal poderiam servir como oportunidades para o país arrecadar mais impostos e possíveis futuros cidadãos, ou seja, novos contribuintes para a deficitária Previdência Social.

## ANEXO 12- Treinamento para o teste

4. O Guia do participante esclarece também os motivos para a atribuição de nota zero a uma redação. Considere as seguintes situações hipotéticas:

- I. Texto inteiramente construído por meio de cópia de trechos de textos motivadores e de trechos das questões da prova
- II. Texto com letra difícil de ler
- III. Texto narrativo
- IV. Texto sem título
- V. Texto com paráfrases de trechos dos textos motivadores
- VI. Texto com tema diferente do proposto na prova
- VII. Texto sem proposta de intervenção

Com base nas razões apontadas no guia para a atribuição de nota zero e nos critérios gerais de correção da prova:

- a. identifique quais dos textos considerados nas situações hipotéticas teriam nota zero; I, III, VI.
- b. levante hipóteses: Os demais textos seriam prejudicados na avaliação? Justifique sua resposta. II: a dificuldade na leitura em razão da letra poderia gerar dúvidas ou interpretação equivocada por parte do avaliador; IV e V: não haveria nenhum prejuízo; VII: o candidato teria nota zero em relação à competência 5 e as demais seriam consideradas normalmente.

## HORA DE ESCREVER

Seguem duas propostas de produção de texto.

1. Produza uma dissertação de acordo com a proposta do Enem 2012, reproduzida na página 216. Ao escrever, utilize o esquema que você elaborou na questão 2 da seção **Foco no texto**.
2. Retome as redações que você produziu nos capítulos 1 e 2 desta unidade e reescreva-as, procurando torná-las mais adequadas aos critérios de avaliação do Enem, especialmente às competências estudadas neste capítulo.

## ANTES DE ESCREVER

Planeje sua dissertação, seguindo estas orientações:

- Retome as orientações dadas nas páginas 200 e 220;
- Procure empregar adequadamente os tópicos de análise linguística e produção de texto estudados nos capítulos desta unidade, em especial: progressão referencial; estrutura do texto dissertativo-argumentativo; relevância informativa e senso comum; aproveitamento dos textos motivadores na construção de argumentos; estratégias de fundamentação dos argumentos; recursos de elaboração de introdução e conclusão; implícitos e intertextualidade.
- Faça um planejamento de seu texto, estabelecendo o tema, a tese, os argumentos, as estratégias argumentativas que pretende utilizar e a proposta de intervenção.
- Procure atender, na construção do texto, aos critérios de avaliação do Enem, entre eles o das competências.

## ANTES DE PASSAR A LIMPO

Antes de dar sua dissertação por finalizada, observe se seu texto atende aos itens elencados nas páginas 200 e 220 e também:

- se segue as diretrizes definidas no planejamento;
- se está de acordo com as competências consideradas nos critérios de avaliação do Enem.

III. OPORTUNO

Como você já sabe, no final da unidade será realizado um *simulado* com provas de redação do Exame Nacional do Ensino Médio.

Neste capítulo, como treinamento para o simulado, você produzirá um texto dissertativo-argumentativo e reescreverá redações que produziu anteriormente.



## ANEXO 13- O texto dissertativo-argumentativo na seção “Por dentro do Enem e do vestibular”

- a. Na composição do anúncio, qual é a relação de sentido existente entre a imagem e o trecho “quem é e o que pensa”, que faz parte da mensagem verbal?

- b. Se os sujeitos dos verbos *descubra* e *pensa* estivessem no plural, como deveria ser redigida a frase utilizada no anúncio? *Descubram quem são e o que pensam os moradores de São Paulo.*

10. (FUVEST-SP) Leia a seguinte mensagem publicitária, referente a carros, e responda ao que se pede:

POTÊNCIA, ROBUSTEZ E TRAÇÃO 4WD. PORQUE TEM LUGARES QUE SÓ COM ESPÍRITO DE AVENTURA VOCÊ NÃO CHEGA.

- a. Potência, robustez e tração 4WD. Porque há lugares aos quais/a você só com espírito de aventura você não chega.

- b. A mensagem está redigida de acordo com a norma-padrão da língua escrita? Se você julga que sim, justifique; se acha que não, reescreva o texto, adaptando-o à referida norma.
- c. Se a palavra “só” fosse excluída do texto, o sentido seria alterado? Justifique sua resposta.

### Produção de texto

(UFPR-RS)

#### A raposa e as uvas

Certa raposa esfaimada encontrou uma parreira carregadinha de lindos cachos maduros, coisa de fazer vir água à boca. Mas tão altos que nem pulando. O matreiro bicho torceu o focinho. — Estão verdes — murmurou. — Uvas verdes, só para cachorro. E foi-se. Nisto deu o vento e uma folha caiu. A raposa ouvindo o barulhinho voltou depressa e pôs-se a farejar... Moral: Quem desdenha quer comprar.

(Monteiro Lobato)

O texto acima é uma fábula — uma narrativa de fundo didático, em que os animais simbolizam um aspecto ou qualidade do ser humano. Narre uma história da vida moderna que seja a transposição da fábula acima. O seu texto deve ter personagens humanos, e a narração

em, pois no contexto do anúncio a palavra *só* indica que é preciso ter o espírito de aventura associado a algo mais — no caso, o carro anunciado — para alcançar determinados lugares. Sem a palavra *só*, em contrapartida, o enunciado teria o sentido de que ter espírito de aventura seria um impedimento para chegar a tais lugares, independentemente de se ter ou não o carro adequado.

poderá ser em primeira ou terceira pessoa (você escolhe). Não ultrapasse o limite de 20 linhas

10. (UEM-PR) Escreva um texto **narrativo** ou um texto **dissertativo** a respeito do seguinte tema:

QUANDO SE JUSTIFICA MENTIR?

Para o texto **narrativo**, atente para as seguintes instruções: redija a narrativa em 1ª ou 3ª pessoa, de forma que o conflito seja desencadeado por uma **mentira**; além do conflito, o texto deverá ter personagens e desfecho adequados ao tema.

Para o texto **dissertativo**, você poderá se basear nos excertos a seguir, sem, contudo, poder copiar informações deles. Eleja uma tese e defenda-a com argumentos convincentes.

#### Excerto I

[...] Os pais ensinam os filhos desde cedo que mentir é muito feio. Que gente mentirosa é mal vista pela sociedade. Mas vamos falar a verdade. O que mais existe no mundo é mentira [...]. Mentir é considerado o quinto pecado capital, mas quem já não teve de lançar mão desse recurso para se sair de uma situação complicada? Muita gente acredita que, se for uma mentirinha inofensiva que não prejudique ninguém, não faz mal. Mesmo que isso funcione algumas vezes, mais vale uma verdade dolorida do que uma mentira mal contada. [...]

O Diário do Norte do Paraná, 1/4/2005.

#### Excerto II

[...] A interpretação da mentira depende, portanto, do “código de ética” seguido pelo mentiroso. Para o utilitarista, por exemplo, a mentira se justifica quando, através dela, se produz maior felicidade. Esse é o caso do comentário que se faz ao moribundo (“como você está bem...”) ou do consolo do dentista (“não vai doer nada...”) ou da formalidade dos adversários quando se encontram em público (“que prazer em vê-lo...”) ou mesmo do final da carta desafiorada (“com a minha alta estima e elevada consideração...”). [...]

José Pastore. Folha de S. Paulo, 20/05/1987. Disponível em <http://www.josepastore.com.br/artigos/cotidiano/057.htm>



## ANEXO 14- Proposta de produção para o debate regrado

4. Na segunda pergunta, Dilma aborda o tema da economia e, antes de fazer a pergunta, aproveita para afirmar que seu governo criou milhões de empregos e melhorou a renda dos trabalhadores.
- a. Aécio responde à pergunta de Dilma? Não.
  - b. Como Aécio tenta desconstruir a afirmação de Dilma?
  - c. Que argumentos Dilma utiliza em sua contra-argumentação?
  - d. Por que o jornalista William Bonner interfere ao final dessa pergunta?  
*Porque Dilma fez um comentário e ela não tinha mais direito à palavra.*
5. De modo geral, os debatedores, para enriquecer seus argumentos e tornar seu discurso mais convincente, procuram empregar dados estatísticos, mencionar fatos históricos, fazer comparações, citar o pensamento ou uma frase de pessoa renomada. No trecho transcrito do debate em estudo quais desses recursos foram utilizados?
6. Nos debates regrados, é comum os debatedores fazerem afirmações como “Eu concordo com fulano”, “Eu discordo de fulano” ou, ainda, “Eu concordo em parte com fulano”. No trecho transcrito do debate em estudo, aparecem expressões desse tipo? Se não, levante hipóteses sobre por que elas não foram usadas.
7. Observe a linguagem dos candidatos e o modo como eles se tratam.
- a. Pode-se dizer que a linguagem é formal ou informal? Justifique sua resposta.
  - b. A variedade linguística utilizada é adequada à situação? Justifique sua resposta.
8. O texto que você leu é transcrição de um trecho de debate. Embora em debates políticos os candidatos façam uso de anotações escritas, o gênero é essencialmente oral, e o debate em estudo apresenta algumas marcas de oralidade.

Releia esta parte de uma fala de Dilma:

“Candidato, é fato que o senhor tem feito uma campanha extremamente agressiva a mim. Isso é reconhecido por todos os eleitores. *Agora essa revista que fez e que faz sistematicamente oposição a mim, faz uma calúnia e uma difamação do porte que ela fez hoje. E o senhor endossa. Candidato, a revista Veja não apresenta nenhuma prova do que faz. Eu manifesto aqui a minha inteira indignação. Porque essa revista tem o hábito de nos finais das campanhas, na reta final, tentar dar um golpe eleitoral, e isso não é a primeira vez que ela fez. Fez em 2002, fez em 2006, fez em 2010 e agora faz em 2014.*”

Nessa parte, há, no trecho destacado, expressões que no registro escrito seriam diferentes. Discuta com o professor e os colegas quais são essas expressões e que nova redação poderia ser dada ao trecho.

*Professor: Há mais de uma possibilidade de redação. Apresentamos como sugestão: Além disso, a revista *Veja* faz afirmações infundadas a meu respeito, sem apresentar provas, o que configura uma espécie de golpe eleitoral. Isso já foi feito por essa revista na reta final de campanhas passadas, como a de 2002, a de 2006 e a de 2010.*

## HORA DE PRODUZIR

Há, a seguir, duas propostas de produção de debate regrado.

1. Você já deve ter visto propagandas dirigidas às crianças em programas de televisão. Será que anúncios desse tipo são inofensivos às crianças ou podem causar problemas de saúde e até criar problemas psicológicos? O assunto já foi, inclusive, proposto como tema de redação em um dos exames do Enem.

Na sua opinião, a publicidade infantil deve ser proibida? Leia o painel de textos que segue e depois debata o tema com os colegas.



4. b) Aécio... apresenta dados diferentes do dela – inflação alta, baixo crescimento, corrupção, ineficiência na saúde e na educação – sem voltar à pergunta.

4. c) Afirma que seu oponente está mal-informado que o governo de Fernando Henrique foi quem deixou o país com uma inflação alta, que ela aumentou o salário mínimo em 71% e por fim, acusa Aécio de ser um mau administrador, pois teria deixado o governo (de Minas) com uma dívida de 8 bilhões.

5. Dados estatísticos, comparações e menção a fatos passados.

6. Não aparecem. Elas não foram usadas porque, em debates políticos, os candidatos não querem chegar a um acordo. Cada candidato tem como objetivo sobresair ao adversário, apresentando suas próprias propostas e promessas, desqualificando a capacidade do oponente de exercer o cargo.

Professor: Comente com os alunos que nos debates em escolas, sindicatos, bairros, etc. essas expressões são frequentes.

7. a) A linguagem é bastante formal. Eles se tratam por *candidato(a) senhor(a)* e procuram usar uma linguagem de acordo com a norma-padrão.

7. b) Sim, é adequada, pois o debate estava sendo transmitido pela TV a todo o país e os debatedores estavam em uma situação formal, concorrendo a um alto cargo público no país. Precisavam manter certa formalidade e mostrar segurança, conhecimento sobre o país, capacidade de falar em público, domínio da língua em situações formais.

## ANEXO 15- Texto de apoio para o debate regrado

## Texto 1

**A publicidade infantil deve ser proibida?**

A aprovação, em abril de 2014, de uma resolução que considera abusiva a publicidade infantil, emitida pelo Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), deu início a um verdadeiro cabo de guerra envolvendo ONGs de defesa dos direitos das crianças e setores interessados na continuidade das propagandas dirigidas a esse público.

[...]

Elogiada por pais, ativistas e entidades, a resolução estabelece como abusiva toda propaganda dirigida à criança que tem "a intenção de persuadi-la para o consumo de qualquer produto ou serviço" e que utilize aspectos como desenhos animados, bonecos, linguagem infantil, trilhas sonoras com temas infantis, oferta de prêmios, brindes ou artigos colecionáveis que tenham apelo às crianças. Ainda há dúvidas, porém, sobre como será a aplicação prática da resolução. E associações de anunciantes, emissoras, revistas e de empresas de licenciamento e fabricantes de produtos infantis criticam a medida e dizem não reconhecer a legitimidade constitucional do Conanda para legislar sobre publicidade e para impor a resolução tanto às famílias quanto ao mercado publicitário. Além disso, defendem que a autorregulamentação pelo Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária (Conar) já seria uma forma de controlar e evitar abusos.

IDOETA, P. A.; BARBA, M. D. Disponível em: [www.bbc.co.uk](http://www.bbc.co.uk). Acesso em: 23 maio 2014 (adaptado). (Enem 2014.)



## Texto 2



Fontes: OMS e Conar/2013. Disponível em: [www1.folha.uol.com.br](http://www1.folha.uol.com.br). Acesso em: 24 jun. 2014 (adaptado). (Enem 2014.)



## ANEXO 16- Texto de apoio para o debate regrado

## Texto 3

**A publicidade deve ser proibida para crianças?**

[...]

**Sim**

As crianças não têm maturidade suficiente para se proteger da persuasão exercida pela publicidade, sendo facilmente seduzidas para o consumo. O Estado tem a obrigação de interferir para defender o público infantil dessa lavagem cerebral publicitária. Ainda mais quando esse estímulo é feito por meio de uma concessão pública, que é a televisão.

Os abusos da publicidade contribuem para a obesidade infantil. Pesquisas comprovam a relação entre os comerciais de alimentos e o sobrepeso infantil. Um estudo do National Bureau of Economic Research, nos EUA, mostrou que, se os anúncios de redes de fast-food fossem eliminados, o número de crianças gordinhas seria quase 20% menor.

Com campanhas milionárias, repetidas à exaustão, a publicidade acaba anulando a autoridade dos pais, que ficam reféns das demandas consumistas criadas nos filhos. O resultado são crianças frustradas e em conflito com a figura paterna.

A necessidade de regulamentar a publicidade infantil é um consenso mundial. E a maioria dos países desenvolvidos já adotou legislações restritivas. Na Suécia, por exemplo, é vetado qualquer tipo de propaganda para crianças. Inglaterra, Alemanha, Espanha e Canadá também têm leis severas contra o oba-oba publicitário.

**Não**

Não se pode privar um jovem de informação, seja de que tipo for. Ele só terá maturidade se for educado para ter uma visão crítica sobre tudo com o que entra em contato, como uma propaganda. Nesse sentido, a solução para controlar o consumismo infantil é a educação, e não a restrição. Se o mal fosse a exposição de produtos, deveríamos proibir também as vitrines em lojas.

A obesidade não é causada pela propaganda, mas, sim, por uma série de fatores, desde socioculturais até genéticos. O que falta é uma boa educação alimentar. Não adianta impedir a publicidade de alimentos gordurosos se, em casa, a galera vê os pais enchendo a pança de frituras.

Em um sistema democrático, não pode ser delegado ao Estado o poder de decidir sobre os hábitos de consumo de um indivíduo. A conscientização de uma criança nasce da boa orientação passada pelos pais, e não de uma norma imposta por decreto.

Ninguém questiona que as propagandas abusivas devam ser controladas. A questão é que já há mecanismos eficientes para isso no Brasil. O Conselho de Autorregulamentação Publicitária (Conar) tem uma resolução que trata do cuidado com público infantil, e nosso Código de Defesa do Consumidor é um dos mais avançados do mundo.

[...]

(Fernanda Salla. *Mundo Estranho*, nº 95, p. 10. Abril Comunicações S.A.)

2. Junto com os colegas, participe de um debate em torno de um tema relacionado à campanha que vocês decidiram desenvolver. Dependendo do foco da campanha, vocês poderão debater, por exemplo, um destes temas:

- Por que muitos jovens, mesmo sabendo dos riscos, consomem drogas?
- O trabalho infantil é proibido. E na própria casa da criança, ele também deve ser proibido? Ou deve ser permitido?
- Por que muitas pessoas deixam a família, o trabalho e o convívio social para viverem na rua como mendigos?

PROJETO

Dê continuidade à campanha que você e os colegas começaram a desenvolver no capítulo 1 desta unidade, debatendo um tema relacionado a ela.

## ANEXO 17- Publicidade Infantil em questão no Brasil

6. Com base no estudo sobre progressão referencial e operadores argumentativos realizado na seção **Língua e linguagem** deste capítulo, identifique no primeiro parágrafo do texto:
- os termos que retomam, respectivamente, os referentes *Brasil* (1ª linha) e *mundo* (2ª linha); *Brasil*: nos; no país; à sociedade; *mundo*: da mídia, de grandes empresas e de outros países; ao redor do globo
  - um exemplo de progressão referencial catafórica; *o olhar marginalizado e cheio de esperança daqueles que não têm dinheiro, dos famintos e desempregados ao redor do globo.*
  - um exemplo de operador argumentativo de contraposição *contudo*
  - um exemplo de operador argumentativo de adição *e*
7. Em geral, as dissertações escolares são construídas em um tom impessoal. No texto em estudo, entretanto, ocorre a presença da 1ª pessoa, observada no uso do pronome *nós*.
- Levante hipóteses: Por que o tom impessoal é o mais utilizado nos textos dissertativos? *Como recurso de persuasão do leitor, pois cria um efeito de objetividade ao veicular argumentos que, por serem baseados em dados e informações, dão a impressão de estarem isentos da subjetividade do autor.*
  - A quem se refere a 1ª pessoa no texto em estudo? *Aos brasileiros e ao Brasil como um todo.*
  - Explique por que, nesse contexto, o uso da 1ª pessoa não descaracteriza a impessoalidade da linguagem. *Porque se trata de um *nós* genérico, que representa uma coletividade e não um grupo pequeno de pessoas, cujos interesses supostamente seriam muito específicos.*



## HORA DE ESCREVER

Professor: Volte à dissertação estudada na seção *Língua e linguagem* e reforce com os alunos a estrutura e as características recorrentes do gênero, algumas das quais podem variar: tese, argumentos, conclusão, tom impessoal, etc.

Como você sabe, no final da unidade será realizado um simulado com provas de redação propostas pelo Exame Nacional do Ensino Médio. Como treinamento para a realização do simulado, produza uma dissertação de acordo com a proposta do Enem 2014. Na produção desse texto, lembre-se de ficar atento especialmente à progressão referencial e ao uso de operadores argumentativos.

.....

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo em norma-padrão da língua portuguesa sobre o tema **Publicidade infantil em questão no Brasil**, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para a defesa de seu ponto de vista.

### Texto 1

A aprovação, em abril de 2014, de uma resolução que considera abusiva a publicidade infantil, emitida pelo Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), deu início a um verdadeiro cabo de guerra envolvendo ONGs de defesa dos direitos das crianças e setores interessados na continuidade das propagandas dirigidas a esse público.

Elogiada por pais, ativistas e entidades, a resolução estabelece como abusiva toda propaganda dirigida à criança que tem “a intenção de persuadi-la para o consumo de qualquer produto ou serviço e que utilize aspectos como desenhos animados, bonecos, linguagem infantil, trilhas sonoras com temas infantis, oferta de prêmios, brindes ou artigos colecionáveis que tenham apelo às crianças”.

Ainda há dúvidas, porém, sobre como será a aplicação prática da resolução. E associações de anunciantes, emissoras, revistas e de empresas de licenciamento e fabricantes de produtos infantis criticam a medida e dizem não reconhecer a legitimidade constitucional do Conanda



## ANEXO 18- Prova de Redação do Enem 2018

## PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema **Publicidade infantil em questão no Brasil**, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

## TEXTO I

A aprovação, em abril de 2014, de uma resolução que considera abusiva a publicidade infantil, emitida pelo Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), deu início a um verdadeiro cabo de guerra envolvendo ONGs de defesa dos direitos das crianças e setores interessados na continuidade das propagandas dirigidas a esse público.

Elogiada por pais, ativistas e entidades, a resolução estabelece como abusiva toda propaganda dirigida à criança que tem "a intenção de persuadi-la para o consumo de qualquer produto ou serviço" e que utilize aspectos como desenhos animados, bonecos, linguagem infantil, trilhas sonoras com temas infantis, oferta de prêmios, brindes ou artigos colecionáveis que tenham apelo às crianças.

Ainda há dúvidas, porém, sobre como será a aplicação prática da resolução. E associações de anunciantes, emissoras, revistas e de empresas de licenciamento e fabricantes de produtos infantis criticam a medida e dizem não reconhecer a legitimidade constitucional do Conanda para legislar sobre publicidade e para impor a resolução tanto às famílias quanto ao mercado publicitário. Além disso, defendem que a autorregulamentação pelo Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária (Conar) já seria uma forma de controlar e evitar abusos.

IDOETA, P. A.; BARBA, M. D. A publicidade infantil deve ser proibida? Disponível em: [www.bbc.co.uk](http://www.bbc.co.uk). Acesso em: 23 maio 2014 (adaptado).

## TEXTO II

## A PUBLICIDADE PARA CRIANÇAS NO MUNDO



Fontes: OMS e Conar/2013

Disponível em: [www1.folha.uol.com.br](http://www1.folha.uol.com.br). Acesso em: 24 jun. 2014 (adaptado).

## TEXTO III

Precisamos preparar a criança, desde pequena, para receber as informações do mundo exterior, para compreender o que está por trás da divulgação de produtos. Só assim ela se tornará o consumidor do futuro, aquele capaz de saber o que, como e por que comprar, ciente de suas reais necessidades e consciente de suas responsabilidades consigo mesma e com o mundo.

SILVA, A. M. D.; VASCONCELOS, L. R. A criança e o marketing: informações essenciais para proteger as crianças dos apelos do marketing infantil. São Paulo: Summus, 2012 (adaptado).

## INSTRUÇÕES:

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:

- tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada "insuficiente".
- fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo.
- apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos.
- apresentar parte do texto deliberadamente desconectada com o tema proposto.

## ANEXO 19- Efeitos da implementação da Lei seca no Brasil

### HORA DE **ESCREVER**

Produza uma dissertação de acordo com a proposta do Enem 2013, reproduzida a seguir. Ao escrever sua dissertação, lembre-se de ficar atento especialmente ao aproveitamento dos textos motivadores para construir seus argumentos, bem como às diferentes possibilidades de elaboração de introdução e conclusão.

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo na modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema “Efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil”, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

### *Qual o objetivo da “Lei Seca ao volante”?*

De acordo com a Associação Brasileira de Medicina de Tráfego (Abramet), a utilização de bebidas alcoólicas é responsável por 30% dos acidentes de trânsito. E metade das mortes, segundo o Ministério da Saúde, está relacionada ao uso do álcool por motoristas. Diante deste cenário preocupante, a Lei 11.705/2008 surgiu com uma enorme missão: alertar a sociedade para os perigos do álcool associado à direção.

Para estancar a tendência de crescimento de mortes no trânsito, era necessária uma ação enérgica. E coube ao Governo Federal o primeiro passo, desde a proposta da nova legislação à aquisição de milhares de etilômetros. Mas para que todos ganhem, é indispensável a participação de estados, municípios e sociedade em geral. Porque para atingir o bem comum, o desafio deve ser de todos.

Disponível em: [www.dprf.gov.br](http://www.dprf.gov.br). Acesso em: 20 jun. 2013.

PROJETO

Como você sabe, no final da unidade será realizado um *simulado* da prova de redação do Enem.

Neste capítulo, como treinamento para a realização do simulado, você vai produzir uma dissertação.

Polícia Rodoviária Federal/Ministério da Justiça/Governo Federal

**NÃO DEIXE A BEBIDA MUDAR O SEU DESTINO**  
DIRIGIR ALCOOLIZADO É CRIME E PODE DAR CADEIA

**EMERGÊNCIA: 191**

Polícia Rodoviária Federal    Ministério da Justiça

**BRASIL**  
UM PAÍS DE TODOS  
GOVERNO FEDERAL

Disponível em: [www.brasil.gov.br](http://www.brasil.gov.br). Acesso em: 20 jun. 2013.



## ANEXO 20- Proposta de Redação do Enem



### PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo na modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema **"Efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil"**, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

#### Qual o objetivo da "Lei Seca ao volante"?

De acordo com a Associação Brasileira de Medicina de Tráfego (Abramet), a utilização de bebidas alcoólicas é responsável por 30% dos acidentes de trânsito. E metade das mortes, segundo o Ministério da Saúde, está relacionada ao uso do álcool por motoristas. Diante deste cenário preocupante, a Lei 11.705/2008 surgiu com uma enorme missão: alertar a sociedade para os perigos do álcool associado à direção.

Para estancar a tendência de crescimento de mortes no trânsito, era necessária uma ação enérgica. E coube ao Governo Federal o primeiro passo, desde a proposta da nova legislação à aquisição de milhares de etilômetros. Mas para que todos ganhem, é indispensável a participação de estados, municípios e sociedade em geral. Porque para atingir o bem comum, o desafio deve ser de todos.

Disponível em: [www.dprf.gov.br](http://www.dprf.gov.br). Acesso em: 20 jun. 2013.



Disponível em: [www.brasil.gov.br](http://www.brasil.gov.br). Acesso em: 20 jun. 2013.



Disponível em: [www.operacaoleisecarj.rj.gov.br](http://www.operacaoleisecarj.rj.gov.br). Acesso em: 20 jun. 2013 (adaptado).

#### Repulsão magnética a beber e dirigir

A lei da física que comprova que dois polos opostos se atraem em um campo magnético é um dos conceitos mais populares desse ramo do conhecimento. Tulipas de chope e bolachas de papelão não servem, em condições normais, como objetos de experimento para confirmar essa proposta. A ideia de uma agência de comunicação em Belo Horizonte foi bem simples. Ímãs foram inseridos em bolachas utilizadas para descansar os copos, de forma imperceptível para o consumidor. Em cada lado, há uma opção para o cliente: *dirigir* ou *chamar um táxi* depois de beber. Ao mesmo tempo, tulipas de chope também receberam pequenos pedaços de metal mascarados com uma pequena rodela de papel na base do copo. Durante um fim de semana, todas as bebidas servidas passaram a pregar uma peça no cliente. Ao tentar descansar seu copo com a opção *dirigir* virada para cima, os ímãs apresentavam a mesma polaridade e, portanto, causando repulsão, fazendo com que o descanso fugisse do copo; se estivesse virada mostrando o lado com o desenho de um táxi, ela rapidamente grudava na base do copo. A ideia surgiu da necessidade de passar a mensagem de uma forma leve e no exato momento do consumo.

Disponível em: [www.operacaoleisecarj.rj.gov.br](http://www.operacaoleisecarj.rj.gov.br). Acesso em: 20 jun. 2013 (adaptado).

#### INSTRUÇÕES:

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:

- tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada "insuficiente".
- fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo.
- apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos.
- apresentar parte do texto deliberadamente desconectada com o tema proposto.

## ANEANEXO 21- O movimento migratório para o Brasil no século XXI

3. Nos parágrafos de 2 a 4 da dissertação, o autor desenvolve sua tese e a justifica com argumentos.

2º parágrafo: o progresso econômico e as condições sociais do Brasil incentivam a imigração;  
3º parágrafo: globalização facilita a imigração; 4º parágrafo: o fluxo migratório pode ser prejudicial.

a. Cite um argumento utilizado em cada parágrafo.

b. Leia o boxe “Os argumentos para os avaliadores do Enem”. A seguir, identifique as estratégias utilizadas para fundamentar os argumentos citados por você no item anterior.

4. Leia com atenção a proposta de redação do Enem a partir da qual foi produzida a dissertação em estudo:

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma-padrão da língua portuguesa sobre o tema **O movimento migratório para o Brasil no século XXI**, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Ao desembarcar no Brasil, os imigrantes trouxeram muito mais do que o anseio de refazer suas vidas trabalhando nas lavouras de café e no início da indústria paulista. Nos séculos XIX e XX, os representantes de mais de 70 nacionalidades e etnias chegaram com o sonho de “fazer a América” e acabaram por contribuir expressivamente para a história do país e para a cultura brasileira. Deles, o Brasil herdou sobrenomes, sotaques, costumes, comidas e vestimentas.

A história da migração humana não deve ser encarada como uma questão relacionada exclusivamente ao passado; há a necessidade de tratar sobre deslocamentos mais recentes.

Disponível em: <http://www.museudaimigracao.org.br>. Acesso em: 19 jul. 2012 (adaptado).

### Acre sofre com invasão de imigrantes do Haiti

Nos últimos três dias de 2011, uma leva de 500 haitianos entrou ilegalmente no Brasil pelo Acre, elevando para 1400 a quantidade de imigrantes daquele país no município de Brasileia (AC). Segundo o secretário-adjunto de Justiça e Direitos Humanos do Acre, José Henrique Corinto, os haitianos ocuparam a praça da cidade. A Defesa Civil do estado enviou galões de água potável e alimentos, mas ainda não providenciou abrigo.

A imigração ocorre porque o Haiti ainda não se recuperou dos estragos causados pelo terremoto de janeiro de 2010. O primeiro grande grupo de haitianos chegou a Brasileia no dia 14 de janeiro de 2011. Desde então, a entrada ilegal continua, mas eles não são expulsos: obtêm visto humanitário e conseguem tirar carteira de trabalho e CPF para morar e trabalhar no Brasil.

Segundo Corinto, ao contrário do que se imagina, não são haitianos miseráveis que buscam o Brasil para viver, mas pessoas da classe média do Haiti e profissionais qualificados, como engenheiros, professores, advogados, pedreiros, mestres de obras e carpinteiros. Porém, a maioria chega sem dinheiro.



### Os argumentos para os avaliadores do Enem

Segundo o *Guia do participante*, preparado pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas) e direcionado aos estudantes, argumentos são justificativas “para convencer o leitor a concordar com a tese defendida”. Além disso, afirma o guia: “Cada argumento deve responder à pergunta ‘Por quê?’ em relação à tese defendida”.

Para desenvolver os argumentos, utiliza, o autor de um texto pode conforme o guia, lançar mão de estratégias argumentativas como as seguintes: exemplos; dados estatísticos; pesquisas; fatos comprováveis; citações de depoimentos de pessoas especializadas no assunto; alusões históricas; comparações entre fatos, situações, épocas ou lugares distintos.

3. b) Como estratégias, são utilizados exemplos e fatos comprováveis: a liderança do bloco financeiro americano, o Mercosul e as políticas assistenciais do governo, como o bolsa-família; nenhum país produz todos os bens e alimentos que necessita, os fluxos comerciais e o trabalho aumentam; o tráfico de drogas é facilitado e doenças podem ser trazidas.



Disponível em: <http://mg1.com.br>. Acesso em: 19 jul. 2012.



## ANEXO 22- Proposta de Redação do Enem



### PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema **O MOVIMENTO IMIGRATÓRIO PARA O BRASIL NO SÉCULO XXI**, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Ao desembarcar no Brasil, os imigrantes trouxeram muito mais do que o anseio de refazer suas vidas trabalhando nas lavouras de café e no início da indústria paulista. Nos séculos XIX e XX os representantes de mais de 70 nacionalidades e etnias chegaram com o sonho de "fazer a América" e acabaram por contribuir expressivamente para a história do país e para a cultura brasileira. Deles, o Brasil herdou sobrenomes, sotaques, costumes, comidas e vestimentas.

A história da migração humana não deve ser encarada como uma questão relacionada exclusivamente ao passado; há a necessidade de tratar sobre deslocamentos mais recentes.

Disponível em: <http://www.museudaimigracao.org.br>. Acesso em: 19 jul. 2012 (adaptado).



Disponível em: <http://mg1.com.br>. Acesso em: 19 jul. 2012

#### Acre sofre com invasão de imigrantes do Haiti

Nos últimos três dias de 2011, uma leva de 500 haitianos entrou ilegalmente no Brasil pelo Acre, elevando para 1.400 a quantidade de imigrantes daquele país no município de Brasileira (AC). Segundo o secretário-adjunto de Justiça e Direitos Humanos, do Acre, José Henrique Corinto, os haitianos ocuparam a praça da cidade. A Defesa Civil do estado enviou galões de água potável e alimentos, mas ainda não providenciou abrigo.

A imigração ocorre porque o Haiti ainda não se recuperou dos estragos causados pelo terremoto de janeiro de 2010. O primeiro grande grupo de haitianos chegou a Brasileira no dia 14 de janeiro de 2011. Desde então, a entrada ilegal continua, mas eles não são expulsos: obtêm visto humanitário e conseguem tirar carteira de trabalho e CPF para morar e trabalhar no Brasil.

Segundo Corinto, ao contrário do que se imagina, não são haitianos miseráveis que buscam o Brasil para viver, mas pessoas da classe média do Haiti e profissionais qualificados, como engenheiros, professores, advogados, pedreiros, mestres de obras e carpinteiros. Porém, a maioria chega sem dinheiro.

Os brasileiros sempre criticaram a forma como os países europeus tratavam os imigrantes. Agora, chegou a nossa vez - afirma Corinto.

Disponível em: <http://www.dpf.gov.br>. Acesso em: 19 jul. 2012 (adaptado).

#### Trilha da Costura

Os imigrantes bolivianos, pelo último censo, são mais de 3 milhões, com população de aproximadamente 9,119 milhões de pessoas. A Bolívia em termos de IDH ocupa a posição de 114ª de acordo com os parâmetros estabelecidos pela ONU. O país está no centro da América do Sul e é o mais pobre, sendo 70% da população considerada miserável. Os principais países para onde os bolivianos imigrantes dirigem-se são: Argentina, Brasil, Espanha e Estados Unidos.

Assim sendo, este é o quadro social em que se encontra a maioria da população da Bolívia, estes dados já demonstram que as motivações do fluxo de imigração não são políticas, mas econômicas. Como a maioria da população tem baixa qualificação, os trabalhos artesanais, culturais, de campo e de costura são os de mais fácil acesso.

OLIVEIRA, R.T. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br>. Acesso em: 19 jul. 2012 (adaptado).

#### INSTRUÇÕES:

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito **à tinta**, na **folha própria**, em até **30 linhas**.
- A redação com até 7 (sete) linhas escritas será considerada "insuficiente" e receberá nota zero.
- A redação que fugir ao tema ou que não atender ao **tipo dissertativo-argumentativo** receberá nota zero.
- A redação que apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos receberá nota zero.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

## ANEXO 23- Orientações para com a escrita do texto dissertativo-argumentativo

### INSTRUÇÕES:

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

**Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:**

- tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada “insuficiente”.
- fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo.
- apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos.
- apresentar parte do texto deliberadamente desconectada com o tema proposto.

### ■ ANTES DE ESCREVER

Ao planejar sua dissertação, reveja as orientações dadas na página 200 e siga também estas:

- Leia com atenção a proposta e os textos motivadores.
- Defina a tese, os argumentos e o tipo de conclusão que pretende desenvolver.
- Selecione nos textos motivadores fatos e dados que possam fundamentar sua argumentação.
- Selecione nos textos motivadores fatos e dados que possam auxiliar na elaboração da introdução e/ou da conclusão.
- Reúna fatos e dados de seu próprio repertório que possam ser associados às informações dos textos motivadores, com o fim de constituir argumentos consistentes.

### ■ ANTES DE PASSAR A LIMPO

Antes de dar sua dissertação por finalizada, observe se seu texto atende aos itens apresentados na página 200 e também:

- se as informações dos textos motivadores que foram selecionadas estão devidamente contextualizadas, possibilitando ao leitor compreendê-las sem precisar ter acesso aos textos originais;
- se os dados selecionados dos textos motivadores e os dados do seu repertório pessoal contribuem, de fato, para a fundamentação dos argumentos e para que a introdução e/ou conclusão de seu texto sejam objetivas e consistentes;
- se as partes essenciais da dissertação estão bem desenvolvidas e articuladas.



## ANEXO 24- Dissertação contexto de avaliação

6. Leia as frases a seguir e, seguindo a mesma ideia analisada na questão anterior, identifique, no seu caderno, duas frases que também fizeram parte dessa campanha.

- I. "Não deseje ao próximo o que não quer para você"      III. "Somos todos seres humanos"  
 X II. "Tem coisa muito pior"      X IV. "Ninguém está vendo"  
    V. "As aparências enganam"

7. Com base em suas respostas às questões anteriores, conclua: Qual é a ideia que costuma permear as ações de alguns cidadãos e que também está implícita na campanha em estudo?

A ideia de que sempre haverá uma desculpa que pode ser usada quando se tem intenção de tomar uma atitude ilegal, embora isso não justifique de fato o erro cometido por quem infringe a lei.

### PRODUÇÃO DE TEXTO

## A dissertação: o contexto de avaliação

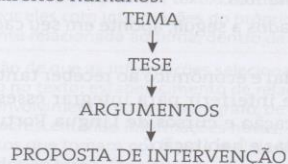
Em capítulos anteriores, você viu e analisou redações que receberam nota máxima no Enem de 2012, além de estratégias e tópicos importantes do estudo da língua a serem considerados na elaboração de textos dissertativo-argumentativos.

Neste capítulo, vamos examinar trechos do *Guia do participante*, publicado pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas), a fim de que você conheça os critérios adotados pelos corretores que lerão o seu texto da prova do Enem. Muitos desses critérios são universais na correção de textos dissertativos, isto é, são utilizados pela maioria das instituições que, em processos seletivos, avaliam candidatos por meio de um texto dissertativo-argumentativo.

### FOCO NO TEXTO

Leia, a seguir, um trecho do *Guia do participante* – A redação no Enem.

A prova de redação exigirá de você a produção de um texto em prosa, do tipo dissertativo-argumentativo, sobre um tema de ordem social, científica, cultural ou política. Os aspectos a serem avaliados relacionam-se às "competências" que devem ter sido desenvolvidas durante os anos de escolaridade. Nessa redação, você deverá defender uma **tese**, uma opinião a respeito do **tema** proposto, apoiada em **argumentos** consistentes estruturados de forma coerente e coesa, de modo a formar uma unidade textual. Seu texto deverá ser redigido de acordo com a modalidade escrita formal da Língua Portuguesa. Por fim, você deverá elaborar uma **proposta de intervenção social para o problema apresentado no desenvolvimento do texto** que respeite os direitos humanos.



Segundo o guia, o desempenho do estudante é avaliado de acordo com os critérios apresentados no quadro a seguir.

## ANEXO 25- Critérios de avaliação

### Competências avaliadas na redação do Enem

- Competência 1:** Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa.
- Competência 2:** Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.
- Competência 3:** Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.
- Competência 4:** Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.
- Competência 5:** Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

O guia esclarece também algumas das dúvidas mais comuns entre os participantes. Veja:

- Quais as razões para se atribuir nota 0 (zero) a uma redação? A redação receberá nota 0 (zero) se apresentar uma das características a seguir:
- fuga total ao tema;
  - não obediência à estrutura dissertativo-argumentativa;
  - texto com até 7 (sete) linhas;
  - impropérios, desenhos e outras formas propositais de anulação ou parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto;
  - desrespeito aos direitos humanos; e
  - folha de redação em branco, mesmo que haja texto escrito na folha de rascunho.

**IMPORTANTE!** Para efeito de avaliação e de contagem do mínimo de linhas, a cópia parcial dos textos motivadores ou de questões objetivas do caderno de prova acarretará a desconsideração do número de linhas copiadas, valendo somente as que foram produzidas pelo autor do texto.

**IMPORTANTE!** Procure escrever sua redação com letra legível, para evitar dúvidas no momento da avaliação. Redação com letra ilegível não poderá ser avaliada.

**IMPORTANTE!** O título é um elemento opcional na produção da sua redação e será considerado como linha escrita.

1. No contexto da redação dissertativo-argumentativa, tese é uma afirmação sobre determinado tema defendida por meio de argumentos.
  - a. Entre os trechos de redações reais apresentados a seguir, aponte em seu caderno o que não constitui uma tese.
    - I. "o Brasil enfrenta um grande desafio social e econômico ao receber tantos imigrantes na atualidade, e o governo deve interferir para integrar esses novos cidadãos assegurando emprego, qualificação e cursos de Língua Portuguesa, bem como garantindo direitos trabalhistas e habitação"
    - II. "o Brasil vive um excelente momento econômico e o fluxo migratório decorrente desse fato tende a ser benéfico economicamente, desde que o país saiba aproveitar a qualificação dos imigrantes em seu mercado de trabalho, transformando o que poderia ser problema em uma solução para outras questões"



## ANEXO 26- Última atividade de produção textual

4. O Guia do participante esclarece também os motivos para a atribuição de nota zero a uma redação. Considere as seguintes situações hipotéticas:

- I. Texto inteiramente construído por meio de cópia de trechos de textos motivadores e de trechos das questões da prova
- II. Texto com letra difícil de ler
- III. Texto narrativo
- IV. Texto sem título
- V. Texto com paráfrases de trechos dos textos motivadores
- VI. Texto com tema diferente do proposto na prova
- VII. Texto sem proposta de intervenção

Com base nas razões apontadas no guia para a atribuição de nota zero e nos critérios gerais de correção da prova:

- a. identifique quais dos textos considerados nas situações hipotéticas teriam nota zero; I, III, VI.
- b. levante hipóteses: Os demais textos seriam prejudicados na avaliação? Justifique sua resposta. II: a dificuldade na leitura em razão da letra poderia gerar dúvidas ou interpretação equivocada por parte do avaliador; IV e V: não haveria nenhum prejuízo; VII: o candidato teria nota zero em relação à competência 5 e as demais seriam consideradas normalmente.

## HORA DE ESCREVER

Seguem duas propostas de produção de texto.

1. Produza uma dissertação de acordo com a proposta do Enem 2012, reproduzida na página 216. Ao escrever, utilize o esquema que você elaborou na questão 2 da seção **Foco no texto**.
2. Retome as redações que você produziu nos capítulos 1 e 2 desta unidade e reescreva-as, procurando torná-las mais adequadas aos critérios de avaliação do Enem, especialmente às competências estudadas neste capítulo.

## ANTES DE ESCREVER

Planeje sua dissertação, seguindo estas orientações:

- Retome as orientações dadas nas páginas 200 e 220;
- Procure empregar adequadamente os tópicos de análise linguística e produção de texto estudados nos capítulos desta unidade, em especial: progressão referencial; estrutura do texto dissertativo-argumentativo; relevância informativa e senso comum; aproveitamento dos textos motivadores na construção de argumentos; estratégias de fundamentação dos argumentos; recursos de elaboração de introdução e conclusão; implícitos e intertextualidade.
- Faça um planejamento de seu texto, estabelecendo o tema, a tese, os argumentos, as estratégias argumentativas que pretende utilizar e a proposta de intervenção.
- Procure atender, na construção do texto, aos critérios de avaliação do Enem, entre eles o das competências.

## ANTES DE PASSAR A LIMPO

Antes de dar sua dissertação por finalizada, observe se seu texto atende aos itens elencados nas páginas 200 e 220 e também:

- se segue as diretrizes definidas no planejamento;
- se está de acordo com as competências consideradas nos critérios de avaliação do Enem.

Como você já sabe, no final da unidade será realizado um *simulado* com provas de redação do Exame Nacional do Ensino Médio.

Neste capítulo, como treinamento para o simulado, você produzirá um texto dissertativo-argumentativo e reescreverá redações que produziu anteriormente.